



Rahkola Kirsi & Sassali Riina

“En ole vielä tavannut lasta, jolle musiikki ei olisi tavalla tai toisella, eri muodoissaan ollut hyödyksi ja avuksi” - Erityisluokanopettajien kokemuksia musiikin terapeuttisesta käytöstä erityiskasvatuksessa

Pro gradu -tutkielma
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Teknologiapainotteinen luokanopettajakoulutus
2019

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

”En ole koskaan tavannut lasta, jolle musiikki ei olisi tavalla tai toisella eri muodoissaan ollut hyödyksi tai avuksi” – erityisluokanopettajien kokemuksia musiikin terapeuttisesta käytöstä erityiskasvatuksessa (Rahkola, Kirsi & Sassali, Riina)

Pro gradu -tutkielma, 68 sivua, 2 liitesivua

Lokakuu 2019

Tässä kasvatustieteen pro gradu -tutkielmassa käsitellään erityisluokanopettajien kokemuksia musiikin terapeuttisesta käytöstä erityiskasvatuksessa. Musiikin terapeuttinen vaikutus ihmismieleen on tiedetty jo vuosituhansien ajan. Ihmiset hyödyntävät musiikin terapeuttisuutta arjessaan jopa huomaamattaan. Vauvoille lauletaan kehtolauluja, koska ne rauhoittavat mieltä. Ennen tärkeää urheilusuoritusta urheilijat saattavat kuunnella energisoivaa musiikkia, koska he saavat siitä lisäenergiaa. Surun keskellä musiikki auttaa piristymään ja käsittelemään tunteita. Musiikin avulla voi siis virittäytyä moniin erilaisiin mielentiloihin.

Tutkimuksen viitekehyksessä tarkastellaan erityiskasvatuksen kenttää ja musiikin terapeuttisuutta. Erityiskasvatuksen kentän tarkastelussa keskityttiin sen asemaan laissa ja peruskoulussa. Jokaisella oppilaalla on oikeus erityisopetukseen, joka tänä päivänä toteutuu peruskouluissa kolmiportaisena tukea. Tuki on jaettu yleiseen, tehostettuun ja erityiseen tukeen. Musiikin terapeuttisuutta tarkasteltiin musiikkiterapian näkökulmasta: mitä eri menetelmiä musiikkiterapiassa käytetään ja miten ne voivat auttaa etenkin diagnoosin omaavaa lasta.

Tutkielma toteutettiin kvalitatiivisena tutkimuksena ja fenomenologisella tutkimusotteella. Tutkielmalla pyrittiin etsimään vastauksia kahteen tutkimuskysymykseen: Miten musiikkia käytetään terapeuttisesti erityiskasvatuksessa? ja Millaisena erityisluokanopettajat ovat kokeneet musiikin terapeuttisen käytön erityiskasvatuksessa?

Tutkimuksen aineisto kerättiin sähköisen kyselylomakkeen muodossa ja siihen vastasi 12 erityisluokanopettajaa eri puolilta Suomea. Aineiston analysointiin hyödynnettiin aineistolähtöisen sisällönanalyysin menetelmiä. Tuloksista saatiin selville, että erityisluokanopettajat käyttävät musiikin terapeuttisuutta työssään hyvin monipuolisesti. Eniten musiikin terapeuttisuutta hyödynnettiin oppilaiden rentoutumisessa ja rauhoittumisessa sekä itseilmaisussa. Vastaajat mainitsivat myös diagnoosin omaavien lasten hyötyvän musiikin terapeuttisuudesta. Ylivilkkaat lapset hyötyvät sekä musiikin rauhoittavasta vaikutuksesta että energiaa purkavasta vaikutuksesta. Autistiset lapset reagoivat hyvin usein musiikkiin. Heitä voi musiikin avulla kannustaa sosiaaliseen kanssakäymiseen ja katsekontaktiin. Mutistit voivat ilmaista tunteitaan esimerkiksi musiikkimaalauksen avulla. Kaikki vastaajat kokivat musiikin terapeuttisuuden hyödylliseksi: 7/12 vastaajaa koki sen melko hyödylliseksi ja 5/12 vastaajaa todella hyödylliseksi. Musiikin terapeuttisella käytöllä koettiin olevan oppilaisiin suurimmaksi osaksi positiivinen vaikutus. Musiikin koettiin rauhoittavan ja rentouttavan oppilaita sekä sillä koettiin olevan oppimista tukevia vaikutuksia.

Avainsanat: erityiskasvatus, erityisluokanopettajat, musiikki, musiikkiterapia

Sisältö

1	Johdanto.....	4
2	Erityiskasvatus lainopillisesti ja peruskoulussa sekä yleisimmät diagnoosit	6
2.1	Erityisopetus lain mukaan	6
2.2	Erityiskasvatus peruskoulussa.....	7
2.2.1	<i>Segregaatio, integraatio ja inklusio</i>	8
2.2.2	<i>Eriyttäminen perusopetuksessa</i>	9
2.3	Luokittelu erityiskasvatuksessa ja yleisimmät diagnoosit.....	10
3	Musiikin terapeuttisuus ja musiikkiterapia	16
3.1	Musiikin terapeuttinen vaikutus	17
3.2	Musiikkiterapian menetelmät	18
3.2.1	<i>Musiikin kuuntelu</i>	19
3.2.2	<i>Soittaminen ja improvisointi</i>	21
3.2.3	<i>Laulaminen ja liikkuminen</i>	22
3.3	Musiikkiterapia apuna erityiskasvatuksen eri osa-alueilla.....	25
3.3.1	<i>Musiikkiterapia eri diagnoosien apuna</i>	26
4	Tutkimuksen toteutus	28
4.1	Tutkimuskysymykset.....	28
4.2	Fenomenologinen tutkimusote	28
4.3	Aineistonkeruu ja analyysi	29
4.4	Tutkimuksen luotettavuuden arviointia.....	33
5	Tutkimustulokset	36
5.1	Miten musiikkia käytetään terapeuttisesti erityiskasvatuksessa?	36
5.2	Millaisena erityisluokanopettajat ovat kokeneet musiikin terapeuttisen käytön erityiskasvatuksessa? 46	
5.3	Tulosten yhteenveto ja johtopäätökset	59
6	Pohdinta	62
	Lähteet / References	65
	Liitteet.....	71

1 Johdanto

Musiikin terapeuttisuudella on oma jalansijansa ihmiskunnan historiassa. Musiikkia on käytetty monissa kulttuureissa muun muassa ihmisten parantamiseen ja pahojen henkien karkottamiseen. Musiikkiterapiasta on merkintöjä vanhoissa papyruskirjoituksissa, joita egyptiläiset ovat kirjoittaneet jo 4000 vuotta sitten. (Lehtonen, 2007, 36). Upoavan Titanic-laivan kannella ihmiset turvautuivat hädässään laulamiseen. Myös Vietnamin sodan uhreja hoitaneet sairaanhoitajat käyttivät laulua potilaiden rauhoittamiseen, kun nukutusainetta ei ollut saatavilla. (Lehikoinen, 1973, 103).

Musiikin vaikutus ihmismieleen on siis tiedetty jo tuhansien vuosien ajan. Sen terapeuttisuus ja parantava voima näkyvät parhaiten tilanteissa, joissa tunteet näyttäytyvät voimakkaina. Kun ihminen tuntee olonsa surulliseksi, tunteeseen sopiva musiikki voi helpottaa ja auttaa olotilaa. Vastaavasti iloisena ihminen kuuntelee tilanteeseen sopivaa musiikkia, joka parhaimmillaan nostaa hyvää olotilaa entisestään. Musiikkiin ja sen ymmärtämiseen ei tarvitse osata kieliä. Usein riittää, että musiikkia ja sen eri sävyjä kuuntelee, minkä avulla voi ymmärtää esimerkiksi toisen ihmisen tunteita ja ajatuksia. Tämä musiikin ominaisuus korostuu myös erityiskasvatuksessa. Musiikki vaikuttaa usein esimerkiksi autisteihin ja mutisteihin voimakkaasti, eli juuri niihin ihmisiin joilla on vaikeuksia kommunikoinnissa muuten. Musiikin kautta jopa heidän on helppo ilmaista itseään.

Mediassa on viime vuosina ollut paljon puhetta oppilaiden levottomuudesta, pahoinvoinnista ja huonosta kouluviihtyvyydestä. Lisäksi opettajat ovat avautuneet siitä, että heidän taitonsa ja tietonsa eivät enää riitä auttamaan kaikkia oppilaita, joita työssään kohtaavat. Tähän on arveltu syyksi esimerkiksi erityisoppilaiden integroimista osaksi yleisopetuksen luokkaa, kasvaneita ryhmäkokoja ja perusopetuksessa tehtyjä säästöjä valtion toimesta. (Aamulehti 2019; Yle 2019 & 2018.)

Vaikka tämän tutkimuksen kirjoittajat ovat koulutukseltaan luokanopettajia, tiedostavat he inklusion vaikutukset myös omaan työhönsä. Tämän tutkimuksen tavoitteena on ollut etsiä keinoja ymmärtää erilaisia oppijoita, heidän mielenmaisemaa ja löytää uusia keinoja kohdata oppilaita ja heidän tunteitaan. Lisäksi tavoitteena on ollut löytää keinoja, joilla voidaan lisätä

myös yleisopetuksen oppilaiden hyvinvointia. Esimerkiksi tunteiden ilmaisu saattaa olla monelle oppilaalle haastavaa, mutta musiikin terapeuttisten keinojen avulla niiden ilmaiseminen voi helpottua. Tutkimuksen tavoitteena on myös välillisesti etsiä keinoja myös opettajien hyvinvointiin sillä hyvinvoivat oppilaat lisäävät myös opettajan hyvinvointia. Tämän pro gradu -tutkielman teoriapohjana on hyödynnetty toisen kirjoittajan kandidaatin tutkielmaa. Tutkielman empiirinen osio luo katsauksen erityisluokanopettajien kokemuksiin musiikin terapeuttisesta käytöstä erityiskasvatuksessa.

2 Erityiskasvatus lainopillisesti ja peruskoulussa sekä yleisimmät diagnoosit

Seuraavat alakappaleet käsittelevät erityiskasvatusta ja -opetusta, sekä niiden määritelmiä suomalaisessa lainsäädännössä, ja sitä, miten erityiskasvatus näyttäytyy nykyään suomalaisessa peruskoulussa. Laki ei puhu erityiskasvatuksesta vaan erityisopetuksesta, mutta koulussa ja arkielämässä puhutaan usein laajemmasta mittakaavasta erityiskasvatuksesta. Koulussa ei pitäisikään enää puhua yleis- ja erityisopetuksesta, vaan kolmiportaisen tuen mallin tultua voimaan tulisi puhua pelkästään tuen eri asteista. Nämä kolme oppimisen ja koulunkäynnin tuen tasoa ovat yleinen, tehostettu ja erityinen tuki. (Opetusalan ammattijärjestö OAJ, 2018, Opetushallitus, 2014.)

2.1 Erityisopetus lain mukaan

Perusopetuslaissa 1998 on turvattu jokaisen oppilaan oikeus erityisopetukseen, jota toteutetaan nykyään kolmiportaisen tuen mallin mukaan. Ensimmäinen tuen muoto on yleinen tuki, joka on tarkoitettu jokaiselle oppilaalle, jolla on hetkellisesti ongelmia oppimisessa tai joka on muuten jäänyt tilapäisesti jälkeen opinnoistaan. Tällaisella oppilaalla on oikeus saada tukiopetusta tai esimerkiksi osa-aikaista erityisopetusta. Seuraavana tuen muotona toimii tehostettu tuki, joka on tarkoitettu oppilaalle, jolla on tarvetta saada säännöllistä tukea tai useita samanaikaisia tuen muotoja. Tehostetun tuen oppilaalle tehdään oppimissuunnitelma ja pedagoginen arvio moniammatillisen ryhmän kanssa. Tehostetun tuen oppilas voi esim. olla joissain oppiaineissa pienryhmäopetuksessa. (Perusopetuslaki, 1998 & Opetushallitus, 2014.)

Kolmas tuen muoto on erityinen tuki, joka muodostuu erityisopetuksesta ja muista mahdollisista tuen muodoista. Erityisen tuen oppilaalle annetaan erityisopetus joko muun opetuksen yhteydessä tai erityisluokalla. Erityisestä tuesta tehdään aina kirjallinen päätös, ja se on tarkistettava vähintään alakoulussa toisen vuosiluokan jälkeen, ja yläkoulussa siirryttäessä seitsemännelle luokalle. Erityisen tuen päätöksessä on näyttävä oppilaalle määrätty pääsääntöinen opetusryhmä, erilaiset avustajapalvelut ja muu opetuksen poikkeavuus. Oppilaasta on tehtävä ennen päätöksen tekoa pedagoginen selvitys moniammatillisessa yhteistyössä, josta selviää ainakin aiemmin saatu tehostettu tuki, oppilaan kokonaistilanne ja erityisen tuen tarpeen arvio. Pedagogiseen selvitykseen voi lisätä lausuntoja myös esim. psykologilta tai lääkäriltä. Lisäksi oppilaalle on tehtävä

henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma (HOJKS), josta selviää oppilaalle suunniteltu opetus ja tuen muodot. (Perusopetuslaki, 1998.) Lisäksi osa oppilaista tarvitsee mahdollisesti vaativaa erityistä tukea, jolla viitataan erityisen tuen reunusalueeseen. Vaativaa erityistä tukea tarvitsevat esimerkiksi sellaiset oppilaat, joilla ilmenee vakavaa psyykkistä oireilua, moni- tai vaikeavammaisuutta, kehitysvammaisuutta tai joilla on jokin autismin kirjon diagnoosi. Opetus- ja kulttuuriministeriön Vaativan erityisen tuen kehittämisryhmä laski Suomessa olevan noin 10 000 lasta ja nuorta, joille vaativa erityinen tuki on tarpeen. (Ojala, 2018.)

Henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskevaan suunnitelmaan merkitään esimerkiksi oppilaan heikot ja vahvat puolet, oppimisvalmiudet sekä lyhyt- ja pitkäkestoiset tavoitteet. Siihen kirjataan myös ylös ne oppiaineet, joissa opiskelu poikkeaa yleisopetuksen päämääristä, sekä oppilaan seurannan ja arvioinnin periaatteet. (Moberg, Hautamäki, Kivirauma, Lahtinen, Savolainen & Vehmas, 2015, s.66.)

2.2 Erityiskasvatus peruskoulussa

Peruskoulussa päivittäistä toimintaa ja opetusta ohjaa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, joka myös ottaa huomioon tukea tarvitsevat oppilaat ja erityiskasvatuksen. Kolmiportainen tuki nousee esille jälleen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa tutkiessa.

On tärkeä huomata, että oppilas voi kerrallaan olla osallisena vain yhtä tukimuotoa. Tuen erilaisia muotoja koulussa ovat perusopetuslaissa mainitut tukiopetus, osa-aikainen erityisopetus, tulkitsemis- ja avustajapalvelut sekä apuvälineet. Tukea annetaan oppilaalle niin kauan kuin se on tarpeellista, hänen tarvitsemissaan muodoissa. Jos oppilaan tarpeet muuttuvat, muuttuu tuki joustavasti oppilaan mukana. Tuki pyritään antamaan oppilaalle pääsääntöisesti hänen omassa ryhmässään ja koulussaan, ja ainoastaan välttämättömissä tilanteissa oppilas siirretään toiseen opetusryhmään tai kouluun. Tuen jatkumisesta pitää myös huolehtia oppilaan siirtyessä esiopetuksesta perusopetukseen, perusopetuksen sisällä tai kohti toista astetta. (Opetushallitus, 2014.)

Ennakoimalla opetusta ja siihen liittyviä toimintatapoja voidaan ehkäistä monia vaikeuksia ja haasteita ajoissa. Tämä tarkoittaa sitä, että opetusta eriytetään, työyhteisö toimii joustavasti

yhdessä, oppilaiden ohjaukseen panostetaan ja opetusryhmiä muunnellaan tarpeen mukaan. Oppimisen esteettömyys, erilaisten oppimisvaikeuksien ennaltaehkäisy ja varhainen puuttuminen ovat tärkeitä seikkoja opetuksen ja tuen järjestämisessä. Oikeanlaisella tuella oppilaiden ongelmat eivät pääse monimuotoistumaan tai syvenemään, ja oppilas saa tarvitsemiaan onnistumisen tunteita itsestään, oppimisesta ja työskentelystään. Näissä tilanteissa opettajan pedagoginen asiantuntemus ja monialainen yhteistyö ovat tärkeässä roolissa, kun taataan jokaiselle oppilaalle yhtäläinen oikeus laadukkaaseen perusopetukseen. (Opetushallitus, 2014.)

2.2.1 Segregaatio, integraatio ja inklusio

Peruskoulun erityiskasvatuksesta ei voi puhua ilman termejä segregaatio, integraatio ja inklusio. Varsinkin termi ”integraatio” on liitetty viime vuosina usein mukaan, kun on puhuttu erityiskasvatuksesta.

Segregaatiolla viitataan muista erottamiseen, ja opetuksen suunta onkin tänä päivänä menossa vahvasti eri suuntaan segregaatiosta. Esimerkkeinä segregaatiosta voidaan käyttää kehitysvammaisia, jotka olivat pitkään ilman minkäänlaista mahdollisuutta koulutukseen. Vaikeasti kehitysvammaiset pääsivät Suomessa vasta vuonna 1997 osaksi koulujärjestelmää. Toki vammaisille on edelleen olemassa omia koulutuksiaan ja laitoksiaan, ja niissä voidaan nähdä sekä hyviä että huonoja puolia. Huonona puolena voidaan pitää se, että tällaiset laitokset tai koulut saattavat usein leimata oppilaan, ja niiden voidaan pahimmillaan ajatella alentavan ihmisarvoa. Toisaalta, jollekin lapselle paras paikka opiskella ja kasvaa ei ole lähikoulun suuri luokka, vaan pieni ryhmä erityiskoulussa, jossa hän saa tarvitsemaansa ohjausta ja tukea tarpeeksi paljon opinnoissa pärjäämiseksi. (Moberg ym., 2015, s.80-83; Takala, 2010, s.14-15.)

Takala (2010), mainitsee integraation olevan nykykoulun haluttu ja tarkoituksella haettu suunta. Integraatiolla tarkoitetaan yhdistämistä, joka onnistuu esimerkiksi niin, että oppilas osallistuu erityisluokalta joillekin samoille tunneille oman yleisopetuksen luokkansa kanssa. Oppilas voi mahdollisesti osallistua opetukseen myös kokonaan yleisopetuksen luokassa, kunhan oppilaan tarvitsemat tukitoimet saadaan myös yleisopetuksen puolelle. Tällä tavalla segregaatio saadaan vähenemään, ja koulusta tulee kaikille tasa-arvoinen ja turvallinen paikka olla. (Takala, 2010, s.15- 17.)

Moberg ja muut (2015) ottavat omalta osaltaan kantaa siihen, minkälaista on oikea integraatio. Käsitteellisesti he katsovat oikeaksi integraatioksi toiminnallisen integraation, jossa opetusjärjestelyt toimivat yleisopetuksen luokassa ja oppilaita yhdistää sosiaalinen yhteenkuuluvuus. Tällaisella myönteisten sosiaalisten suhteiden kehittymisellä kouluaikana voi olla vaikutusta myöhemmin elämässä ja koko yhteiskunnassa näkyvällä ihmisten välisellä tasa-arvolla. Fyysinen integraatio, jossa toimitaan yhdessä, ei vielä ole Mobergin ja kumppaneiden (2015) mukaan todellista integraatiota, vaikka sen varmasti voidaan todeta edistävän sitä. (Moberg ym., 2015, s.80-83.)

Inklusio voidaan määritellä hyvin pitkälti samalla tavalla, kuin aiemmin mainittu toiminnallinen integraatio. Inklusio voidaan nähdä ideologiana, ajatuksena ihmisten välisestä tasa-arvosta. Koulussa se näkyy nimenomaan luokkaan tuotuina tarvittavina tukitoimina oppilaan oppimisen mahdollistamiseksi (Takala, 2010, s.16). Varsinkin pohjoismaissa integraation ja inklusion välinen ero on niin pieni, että kahden käsitteen päällekkäinen käyttö lähinnä sekoittaa, eikä näin ollen inklusio-termin käyttämiselle ole pätevää tarvetta (Moberg ym., 2015, s.85).

2.2.2 Eriyttäminen perusopetuksessa

Opetusta voidaan myös tarvittaessa eriyttää perusopetuksessa oppilasta varten sen tavoitteiden, sisältöjen, menetelmien ja arvioinnin osalta. Tavoitteet asetetaan oppilaan edellytysten mukaan, jolloin ne voivat poiketa opetussuunnitelmassa mainituista. Tämä johtaa usein myös opetuksen sisältöjen muokkaamiseen oppilaalle sopiviksi. Sisällöt pyritään pitämään samana, kuin yleisopetuksessakin, mutta tarvittavia muutoksia voidaan tehdä oppimisen tueksi. (Moberg ym., 2015, s.64.)

Ulkopuolisen silmin erityiskasvatus tulee kuitenkin selkein esille erilaisten opetusmenetelmien parissa. Hyviä esimerkkejä tästä ovat esimerkiksi ajan käyttö, huomion kiinnittäminen ryhmäkokoihin, oppilaan käyttäytymisen vahvistaminen ja oppimisen rakenteiden muokkaus. Jotkut oppilaista tarvitsee käyttöönsä enemmän aikaa, kun taas osalle aikaa on liikaa jolloin esim. keskittyminen alkaa herpaantumaan jossain vaiheessa.

Ryhmäkoot ovat erityisopetuksessa usein yleisopetuksen luokkia pienempiä, jotta opettajalla olisi enemmän aikaa oppilailleen. Opettajat pyrkivät usein vahvistamaan oppilaan hyväksytyä ja toivottua käytöstä, jättäen samalla vahvistamatta ei-toivotun käytöksen. Myös

arviointiin kiinnitetään eri tavalla huomiota, erityisopetuksessa sen ollessa paljon tiiviimpää kuin yleisopetuksessa. (Moberg ym., 2015, s.65.)

Saloviita (2013) tuo esille erilaisen huomion oppilaan edusta, ja huomauttaa että liika eriyttäminen ei ole hyväksi. Oppilasta ei kannata eriyttää enempää kuin mitä tarve vaatii, jotta välttyään leimaamasta oppilas muiden silmissä. Eriyttämisestä koituu oppilaalle usein myös lisätoita, joka johtaa siihen, että oppilas ei pääse liikkumaan opinnoissaan oman luokkansa rytmin mukana ja jää näin irtolaiseksi ryhmähengestä. Hyvä tapa aloittaa eriyttäminen on katsoa ja kokeilla, miten oppilasta voi eriyttää muun luokan mukana, pienten mukautusten avulla. (Saloviita, 2013.) Eriyttämisen ei siis pidä sulkea oppilasta pois, vaan sisällyttää hänet mukaan opintoihin hänelle parhaalla mahdollisella tavalla.

2.3 Luokittelu erityiskasvatuksessa ja yleisimmät diagnoosit

Erityisoppilaita usein nimetään ja luokitellaan koulussa esim. heidän diagnoosiensa perusteella. Tämä johtuu usein siitä, että oppilaille on helpompi järjestää oikeanlaista opetusta ja tukea, kun tiedetään, millaisia erityistarpeita oppilaalla on. Kun oppilaan syy ja tarve erityisopetukseen nimetään, hän pääsee osaksi tärkeitä tukitoimia jotka helpottavat hänen koulunkäyntiään, oppimistaan ja ymmärtämistä. Myös oppilaalle itselleen ja tämän läheisille hänen erilaisuutensa nimeäminen ja vaikeuksien syyn löytäminen on monesti helpotus. Esimerkiksi moni lukihäiriödiagnoosin vasta aikuisena saanut on maininnut tunteneensa itsensä aiemmin tyhmäksi. Vasta diagnoosi on antanut selityksen vaikeuksille ja auttanut parantamaan kärsinyttä itsetuntoa. (Moberg ym., 2015, s.57-62.)

Tietenkään erityisoppilaiden nimeäminen ja luokittelu ei ole täysin ongelmaton. Erityisoppilaan leima ei välttämättä ole kaikkein kevyin kantaa, joka johtuu usein muiden ihmisten ennakkoluuloista. Erityisoppilas saatetaan sijoittaa sosiaalisessa kanssakäymisessä tietynlaiseen ryhmään tai kategoriaan, jonka toimintaan liitetään tietynlaisia ennakkoletuksia. (Moberg ym., 2015, s.60.) Esimerkiksi oppilas jolla on ADHD-diagnoosi voi usein joutua silmätikuksi, koska ennakkoletus on, että hän on luonteeltaan vilkas ja keskittyminen on haastavaa. Muiden oppilaiden on helppo vierittää syyt hänen niskoilleen, koska hänelle ajatellaan aina sattuvan ja tapahtuvan. Tällainen leimaaminen johtaa usein siihen, että ennakkoluulojen kohde muuttuu lopulta stereotyyppin mukaiseksi, vaikka ei sellainen olisi alun perin ollutkaan (Moberg ym., 2015, s.60).

Erityisopetuksen saamiseen on monia erilaisia syitä, joidenkin syistä ollessa kevyempiä ja vähemmän haastavia, ja osassa syitä haastetta taas riittää sekä oppilaalle että hänen kasvattajilleen ja opettajilleen. Yleisimpiä niistä ovat mm. vaikeudet ajattelussa, oppimisessa, keskittymisessä, käyttäytymisessä, tai erilaiset ongelmat esimerkiksi näkemisen tai kuulemisen suhteen (Moberg ym., 2015, s.58).

Erityiskasvatuksen maailmassa törmää usein autismin kirjon oppilaisiin. Autismi on neurologinen kehityksen häiriö, ja sen kirjoon kuuluu monia erilaisia oireyhtymiä. Yhteistä näillä oireyhtymillä on ongelmat sosiaalisen vuorovaikutuksen ja kommunikoinnin kanssa, aistierilaisuus sekä totutusta poikkeavat käyttäytymismuodot. Autismi on piirteet ovat usein näkyvimpiä juuri käyttäytymisen kohdalla. (Kerola, Kujanpää, & Timonen, 2009, s.23.)

Autismin kirjon lapsella on usein ongelmia juuri vuorovaikutuksen kanssa, joka johtaa hankaluuksiin oppimisen ja kehityksen kanssa. Esimerkiksi ollessaan vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa, lapsi saattaa vaikuttaa kylmältä ja etäiseltä, eikä hän juuri ota kontaktia muihin ihmisiin. Hänellä on myös vaikeuksia ymmärtää toisten ihmisten tunteita, ja samanikäisten kavereiden saaminen on vaikeaa, koska hänellä ei ole keinoja käyttäytyä vuorovaikutustilanteissa. (Kerola ym., 2009, s.25- 27.)

Autismin kirjon lapsilla on usein ongelmia myös kielen kehityksen kanssa. Joillakin puhe ei kehity lainkaan, ja osa puhuu ulkoa opittujen, monimutkaisten fraasien kautta joilla ei välttämättä ole sen hetkisen tilanteen kanssa mitään tekemistä. Autismi on lapsilla on myös vaikeuksia nähdä asioiden välisiä käsitteellisiä eroja ja kyky tarkastella asioita erilaisista näkökulmista puuttuu. Tyypillistä käyttäytymistä ovat myös toistuvat liikkeet ja toiminnot, erilainen ääntely tai esineiden laittaminen tietynlaiseen järjestykseen. (Kerola ym., 2009, s.25-27.) Esimerkiksi nämä piirteet vaativat usein autismin kirjon lasta siirtymään erityisopetuksen piiriin.

Autismin kirjon yksi tunnetuimpia oireyhtymiä on Aspergerin oireyhtymä. Aspergerin oireyhtymälle tyypillistä ovat ongelmat sosiaalisen vuorovaikutuksen ja kommunikoinnin

kanssa, sekä oudot ja rajoittuneet mielenkiinnonkohteet ja toimintatavat (Kerola ym., 2009, s.180.)

Diagnoosin saanut henkilö saattaa pärjätä monessa tilanteessa hyvin yksin ja ilman tukea, ja joissakin tilanteissa hän taas tarvitsee runsaasti apua. Asperger-henkilö on usein jo lapsena erottunut joukosta olemalla hieman erikoinen, ”se vähän outo lapsi”, esimerkiksi muiden mielestä erikoislaatuisten kiinnostuksen kohteidensa kautta tai kirjakieltä muistuttavan puhetapansa takia. Sosiaalisissa tilanteissa Asperger-henkilö usein joko vetäytyy syrjään tai vaihtoehtoisesti suoriutuu tilanteesta omilla, normaalista poikkeavilla tavoillaan. Monesti käy niin, että Asperger-henkilö kokee, että muut ymmärtävät hänet väärin tai ärsyttävät tahallaan, joka johtuu usein siitä, ettei hän ole ymmärtänyt tilanteeseen liitettyä sarkasmia tai hän ei ole pysynyt mukana keskustelun aiheessa. Aspergerin oireyhtymän selkein piirre on siis sosiaalinen kömpelyys. (Kerola ym., 2009, s.180-181.) Muita Aspergerin oireyhtymän piirteitä voivat olla häiriintynyt unirytm, ongelmat tarkkaavuuden kanssa, yliaktiivisuus tai vastakohtaisesti erityinen rauhallisuus, motoriset vaikeudet sekä katsekontaktin välttely. Asperger-piirteinen lapsi alkaa usein kävellä ja puhua aikaisin, esimerkiksi puhuminen saattaa olla aikuismaista ja virheetöntä hyvin aikaisessa vaiheessa muihin ikätovereihin verratt. Selkeät oireet ilmaantuvat usein neljännen ikävuoden jälkeen, joskus myös aiemmin. (Juusola, M., 2012, s. 52-53.)

Yleisimpien diagnoosien joukkoon lukeutuu myös tarkkaavuuden ja aktiivisuuden häiriö, eli ADHD. Tällaisen diagnoosin saaneella lapsella voi esiintyä tarkkaamattomuutta, motorista levottomuutta ja/tai impulsiivisuutta (Närhi & Klenberg, 2010, s.29). Häiriö johtuu tarkkaavaisuushormoni dopamiinista, joka ei tällöin kulje hermosolujen välillä tarpeeksi tehokkaasti. Aivorakenteissa poikkeavuudet ilmenevät vasemmassa aivopuoliskossa ja etuotsalohkossa, joka säätelee esimerkiksi järkeilyä, tarkkaavaisuutta, motivaatiota ja suunnitelmallisuutta. Tästä johtuen ADHD-piirteisen ihmisen on muita vaikeampi hahmottaa asioita, aloittaa asioita ja toimia arjessaan suunnitelmallisesti. Usein voi törmätä ajatukseen, että ADHD-piirteisen ihmisen aivot ovat niin sanotusti ylivirittyneet. Totuus on kuitenkin se, että aivojen aktiivitaso on alhainen, ja se saa ihmisen tuntemaan itsensä rauhattomaksi. ADHD-diagnosoidun levoton liikehdintä on hänen luonnollinen keinonsa aivojen aktiivitason nostamiseksi ja olotilan parantamiseksi. (Juusola, 2012, s. 29.) Nämä piirteet ovat pysyneet mukana ADHD:n luokittelussa siitä lähtien, kun se on diagnostisessa luokittelussa ollut. Tarkkaavuuden säätelyn oireita voivat olla esimerkiksi keskittymisvaikeudet, herkkyy-

häiriötekijöihin, lyhytjänteisyys sekä huolimattomuus tavaroiden kanssa. Vaikeus säädellä aktiivisuutta taas ilmenee niin, että oman käyttäytymisen ja aktiivisuuden säätely tilanteeseen sopivalla tavalla on vaikeaa, joka ilmenee esim. ylivilkkauteen tai levottomuutena. Impulsiivisuus taas esiintyy kärsimättömyytenä ja harkitsemattomuutena. (Käypä hoito-suositus, 2017.) Nämä oireet usein vaikuttavat lapsen koulunkäyntiin, jolloin tueksi tarvitaan erityisopetusta (Närhi & Klenberg, 2010).

Touretten syndrooma näkyy ympäristölle erilaisten nykimisoireiden, ticien, kautta. Ticit ovat tahattomia liikkeitä ja ääniä, jotka ilmaantuvat pitkin päivää useita kertoja. Useimmiten ticit alkavat kasvojen alueelta, esimerkiksi nenän nyripistelyllä, jatkuvalla rykimisellä tai silmien räpyttelyllä. Aina ticit eivät kuitenkaan liity Touretten syndroomaan, vaan ne saattavat mennä itsestään ohi ajan kanssa. Touretten syndrooma voidaan diagnosoida kun ticit ovat jatkuneet yli vuoden liikkeiden ja äänien muodossa, ja ne haittaavat lapsen normaalia elämää. (Juusola, M. 2012, s. 69 & Plessen, K. 2013.) Touretten syndrooman toteamiseen kuuluu myös se, että se puhkeaa ennen kuin lapsi täyttää 18 ja ticit ovat olleet vuoden aikana korkeintaan kolme peräkkäistä kuukautta poissa. Lisäksi oireet eivät saa johtua esimerkiksi lääkkeiden käytöstä. Touretten syndrooma puhkeaa yleensä 3 ja 8 ikävuoden välillä, ja murrosikä usein ainakin vähentää ticejä huomattavasti, ja kolmasosalla oireet häviävät kokonaan. (Juusola, M., 2012 & Plessen, K., 2013.)

Nenän nyripistelyn, rykimisen ja silmien räpyttelyn lisäksi oireita voivat olla esimerkiksi kielen naksutus, niiskutus, pään nykiminen, suun liikuttelu, muiden ihmisten liikkeiden matkiminen ja suhiseminen. Touretten syndroomaan voi liittyä myös ADHD-piirteitä, oppimisvaikeuksia, uniongelmia sekä erilaisia pakkoajatuksia ja -toimintoja. Touretten syndrooma on vahvasti perinnöllinen, Tourette-vanhemman lapsella on 50 prosentin todennäköisyys periä oireyhtymä. (Juusola, M. 2012, s. 69-70.)

Valikoiva puhumattomuus on sosiaaliseen vuorovaikutuksen häiriö, joka kehittyy usein lapsuuden aikana. Tällöin lapsella on usein sosiaalisiin tilanteisiin liittyvää ahdistusta, joka ilmenee valikoivan puhumattomuuden kautta. Lapsi saattaa puhua kotona normaalisti tai ainakin enemmän, mutta esimerkiksi koulussa hän ei puhu ollenkaan. (Lämsä & Erkolahti, 2013 & Muris, Hendriks & Bot.) Valikoiva puhumattomuus voidaan todeta siinä vaiheessa, kun häiriö on kestänyt yli yhden kuukauden, eikä lapsella ole mitään muuta sairautta tai laaja-alaista kehityshäiriötä joka voisi selittää häiriön. Diagnoosiin kuuluu myös todeta, että lapsi

osaa myös tuottaa ja ymmärtää puhetta samantasoisesti kuin muutkin ikätoverinsa. Lievät puheen viivästymät tai esimerkiksi ääntämishäiriöt eivät haittaa diagnosoimista. Diagnoosia ei tehdä silloin, jos lapsi on kokenut lähiaikoina jonkin elämänmuutoksen, esimerkiksi vaihtanut tai aloittanut koulun tai muuta vastaavaa, joka voisi selittää puhumattomuuden tilan. (Lämsä & Erkolahti, 2013, Muris ym., 2013.)

Valikoiva puhumattomuus ei ole oikeastaan puheen ja kielen häiriö, vaan ahdistushäiriön muoto. Ahdistushäiriön puhkeamiseen voi olla monia eri syitä, esimerkiksi kasvatukselliset tai emotionaaliset ongelmat, traumaattiset kokemukset tai esimerkiksi perinnölliset tekijät voivat vaikuttaa. Usein ajatellaan, että tunnesäätelyäly liittyy vahvasti valikoivaan puhumattomuuteen. Puhumattomuus on mahdollisesti lapsen selviytymisväline erilaisissa häntä stressaavissa tilanteissa. (Lämsä & Erkolahti, 2013.) Valikoivaa puhumattomuutta hoidetaan ensisijaisesti pyrkimällä lieventämään lapsen ahdistusta ja kehittämällä lapsen sosiaalisia taitoja ja muita kykyjä, ja tätä kautta puhumaan tilanteissa, joissa hän ei ole ennen puhunut. (Lämsä & Erkolahti, 2013.)

Myös erilaiset oppimisvaikeudet tuovat oppilaita erityisopetuksen piiriin, ja tilastojen mukaan ne ovat yleisin syy erityisopetuksen saamiseen (Jahnukainen, 2012, s. 300).

Oppimisvaikeuksia voi olla esimerkiksi matematiikan, luku- ja kirjoitustaidon tai vieraan kielen oppimisen kanssa. (Moberg ym., 2015, s.58-59). Oppimisvaikeuksilla viitataan nimenomaan vaikeuksiin oppia esimerkiksi jokin taito tai jonkin oppiaineen sisältö.

Vaikeuksia on usein vain tietyllä alueella, esimerkiksi matematiikan parissa, ei kaikkien aineiden kanssa. Oppimisvaikeudet ovat yksilöllisiä, ja ne saavat alkunsa poikkeavuuksista keskushermostossa. (Jahnukainen, 2012, s. 300.)

Eniten tutkittu oppimisvaikeus on dysleksia, eli lukivaikeus. Lukivaikeuden kenttä on laaja, sillä siihen kuuluu sekä kirjoittaminen että lukeminen. Vaikeuksia voi olla monenlaisessa eri asiassa, alkaen kirjainten tunnistamisesta ja tuottamisesta. Ydinvaikeutena pidetään kuitenkin ongelmia sanatason lukemisen ja sanantunnistuksen kanssa. Luetun ymmärtämisen vaikeus voidaan nähdä joko seurauksena lukivaikeudesta, tai erillisenä ongelmana kielen ymmärtämisen kanssa. (Jahnukainen, 2012, s.311-312.) Lapsella voi olla myös kielellinen erityisvaikeus, jolloin puhe ja kieli eivät kehity iän mukaisesti. Puhetta ei tule välttämättä ollenkaan, sanojen oppiminen tapahtuu hitaasti, opitut sanat saattavat tippua pois käytöstä eivätkä sanat yhdisty lapsella lauseiksi. Lapsi saattaa puhua niin epäselvästi, että häntä on

vaikea ymmärtää. Hänellä saattaa olla suuria vaikeuksia kertoa asioita ja ilmaista itseään, koska ei kykene muodostamaan kielellisesti ehjiä kokonaisuuksia. Lukemaan ja kirjoittamaan oppiminen voi olla hidasta, ja oppimisvaikeudet saattavat peilautua matematiikkaan tai vieraisiin kieliin. Lisäksi lapsella voi olla liitännäishäiriöitä, jotka voivat olla esimerkiksi hahmotuksen ja motoriikan häiriöitä tai puutteita sosiaalisissa taidoissa. (Juusola, M., 2012, s. 71-72.)

Matematiikkaan liittyviä oppimisvaikeuksia esiintyy monilla matematiikan eri osa-alueilla, jonka vuoksi täysin tarkkaa matematiikan oppimisvaikeusmääritelmää on vaikea tehdä. Usein viitataan kuitenkin perustaitoihin ja vaikeuteen niiden oppimisessa. Oppilaalla on yleensä vaikeuksia aritmeettisissa yhdistelmissä, esimerkiksi vastaus kysymykseen $3+5$ ei tule suoraan muistin varaisena, vaan oppilaan täytyy luettelemalla laskea oikea vastaus. Ongelmia voi olla myös laskuvaiheissa ja -järjestyksessä sekä lukujen merkityksen ymmärtämisessä. Oppilaalla voi olla ongelmia kaikilla näillä osa-alueilla, tai sitten vain yhdellä. Vaikeudet yhdellä osa-alueella eivät automaattisesti vaikuta oppilaan kykyyn oppia toisen osa-alueen vaatimia taitoja, mutta usein myöhemmin opittavat asiat vaativat aiemmin opitun asian osaamista. (Jahnukainen, 2012, s.317-318.)

Yleisimmistä diagnooseista puhuttaessa nousee esille myös kehitysvammaisuus. Vammaisuudella viitataan fyysiseen tai psyykkiseen vajavuuteen, jolla on rajoittavia vaikutuksia henkilön suorituskkyyn ja toimintaan. Kehitysvammaisen henkilön toimintaedellytykset ovat puutteellisia, jolloin sopeutuminen ympäröivään maailmaan voi olla haasteellista. (Kaski, Manninen & Pihko, 2012,14-27.)

Kehitysvamma voidaan todeta usein jo raskauden aikana tai juuri syntymisen jälkeen. Joskus vasta lapsen kasvaessa ja kehittyessä aletaan huomaamaan poikkeavuuksia. Lapsen kehitystä tarkkaillessa kannattaa kiinnittää huomiota esimerkiksi katsekontaktiin, jokelteluun, katseella seuraamiseen, käyttäytymiseen ja ympäristöstä kiinnostumiseen. Jos lapsessa huomaa jotain normaalia poikkeavaa, kannattaa suunnata tutkimuksiin. Vaikka kehitysvammaisuus voi olla muutakin kuin hermostovaurioita, on hermoston kehityshäiriö iso osa kehitysvammadiagnooseja, jotka usein liittyvät aivoihin ja niiden kehityshäiriöihin. Aivojen kehityshäiriön kanssa puhutaan usein älyllisestä kehitysvammaisuudesta. (Kaski ym., s.14-27.)

3 Musiikin terapeuttisuus ja musiikkiterapia

Musiikki on monikokemuksellinen kenttä, joka vaikuttaa ihmiseen fyysisesti, psyykkisesti ja emotionaalisesti. Se voi muuttaa ihmisen käyttäytymistä ja vaikuttaa ihmiseen myös tiedostomattomasti. Se voi myös kehittää ihmisen tietoisuutta sekä itsestään että ympäristöstään. (Alvin & Warwick, 1995, s. 13). Ihmisen aivoissa on hermoverkko, joka reagoi musiikkiin. Siksi sen vaikutuksia on alettu tutkia tarkemmin, ja on huomattu että musiikki aktivoi aivoja monella eri tavalla. Musiikki vaikuttaa ihmisessä kognitiivisesti havaitsemiseen ja muistamiseen, sekä tarkkaavaisuuteen ja keskittymiseen. Se aiheuttaa ihmisissä erilaisia tunnereaktioita ja esimerkiksi aivojen dopamiini- ja kortisolitasot muuttuvat musiikin seurauksena. Ihminen reagoi musiikkiin myös fysiologisilla ja psykologisilla tavoilla, koska se vaikuttaa niin sydämen sykkeeseen kuin mielikuvituksen stimulointiin. Musiikki lisää myös etnistä ja kulttuurista yhteisöllisyyttä. (Numminen, 2012, s. 204.)

Musiikki luo ihmisen elämään myös järjestystä, sillä sen toimintamallit perustuvat tietynlaiseen logiikkaan (Kaikkonen & Laes, 2013, s. 53). Tämä tuo hallinnantunnetta sellaisille ihmisille, jotka sitä tarvitsevat. Toisaalta musiikki antaa ihmisille myös vapautta, sillä musisointi mahdollistaa myös improvisoinnin. Sen avulla voi käyttää omaa ja soittimien ääniä vapaasti ilman, että lopputuloksen tarvitsisi pohjautua johonkin ennalta opittuun kuulokuvaan. (Kaikkonen & Laes, 2013, s. 53).

Musiikkiterapia on nimensä mukaisesti musiikkia ja terapiaa, jotka yhdessä muodostavat hoitomuodon. Musiikki toimii terapiassa välineenä sen terapeuttisten vaikutusten avulla, joilla on huomattu olevan apua esimerkiksi aivoinfarktipotilaiden ja masennusta sairastavien kuntoutuksessa (Järvi, 2014; Ahonen, 2000.) Musiikkiterapian tarkoitus on palauttaa, parantaa tai ylläpitää ihmisen fyysistä tai psyykkistä toimintakykyä. Asiakkaan tarpeet määrittävät aina terapian tavoitteet. Musiikin terapeuttinen vaikutus ihmiseen on ollut tiedossa jo pitkään, ja se on aina läpi ihmisen historian toiminut apuna tunteiden ilmaisussa. (Ahonen, 2000.)

On tärkeä muistaa, että musiikkiterapiaa voi antaa ainoastaan asiaan ammatillisen koulutuksen saanut henkilö, mutta jokainen voi halutessaan käyttää musiikkia terapeuttisesti. Terapeuttinen musiikin käyttö toimii esimerkiksi kouluissa, päihdekuntoutujien parissa, sairaaloissa, tai jokaisen omassa arkielämässä jo pelkästään musiikin harrastamisen ja

kuuntelemisen kautta. Terapiaa annetaan aina tavoitteellisesti ja tarkoituksella, terapeutin ollessa aina vastuussa prosessin etenemisestä ja asiakkaan hyvinvoinnista. Musiikkiterapia on Suomessa psykoterapian erityismuoto, ja sitä voi saada esimerkiksi sairaaloiden psykiatrisella puolella, kehitysvammaisten hoitolaitoksissa tai jopa kouluissa. Sitä voidaan järjestää sekä yksilöille että ryhmille, ja tärkeintä on terapiasta ja musiikista saatu kokonaisvaltainen vaikutus. (Ahonen, 2000.)

3.1 Musiikin terapeutti-vaikutus

Kuten todettua, on musiikin vaikutus ihmisen tunteisiin suuri. Jokin tietty kappale saattaa herättää ihmisessä voimakkaita muistoja ja tunteita jostain kaukaisesta asiasta tai ihmisestä, ja elokuvan kohtaukset tuntuvat vaikuttavammilta oikeanlaisen taustamusiikin avulla. Tämä johtuu siitä, että musiikki on yhteydessä aivojen alueeseen, joka säätelee tunteita ja muistoja. (Eläkeliitto ry.) Lisäksi musiikin avulla voidaan kommunikoida ja olla vuorovaikutuksessa toisten ihmisten kanssa, ja sanojen loppuessa musiikki voi toimia tunteiden ja ajatusten välittäjänä. (Ahonen, 2000, s.36; Eläkeliitto ry.)

Musiikin avulla ihminen voi virittäytyä tietynlaiseen tunteeseen, esimerkiksi ennen vaativaa urheilusuoritusta urheilijat saattavat kuunnella musiikkia joka saa heidät energiseksi, ja vauvoille lauletaan kehtolauluja koska ne rauhoittavat mieltä ja saavat näin myös nukahtamaan helpommin. Musiikin avulla ihmisen on helpompi tutkia tunne-elämäänsä, hillitä stressioireitaan ja vaikuttaa mielialaansa, eli käyttää musiikkia terapeuttana voimana. (Eläkeliitto ry.)

Miksi siis musiikkiin reagoidaan niin vahvasti? Musiikista aiheutuvat mielihyvätunteet ovat yhteydessä aivojen kemialliseen ärsytykseen, joka taas on yhteydessä tiettyihin kemiallisiin yhdisteisiin. Tällaisia kemiallisia yhdisteitä aivoissa ovat esimerkiksi endorfiinit. Endorfiini on elimistömme luontainen huumausaine, joka tuottaa voimakasta hyvinolontunnetta. Endorfiinilla on myös kipua lievittävä vaikutus. Mielihyvä, jonka saamme musiikillisista elämyksistä, perustuu siis fysiologisiin reaktioihin. Niillä voimme selittää sen, miksi musiikin kuuntelu, esittäminen tai luominen aiheuttaa meissä hyvinolontuntemuksia. (Lehtonen, 2007, 17).

Ahonen (2000) mainitsee useita musiikin erilaisia terapeuttisia käyttötapoja. Yksi tapa käyttää musiikkia on reseptiivisesti, eli vastaanottavasti. Reseptiivisessä tavassa musiikki tuodaan terapian vastaanottajan luo. Asiakas on tässä tilanteessa passiivinen, jolloin sellaiset ruumiintoiminnot jotka ovat tahdosta riippumattomia alkavat toimimaan ja aktivoivat tätä kautta keskushermostoa. Esimerkiksi autisteilla ja osalla skitsofreenikoista musiikin äänivirta saa aikaan neurofysiologisia reaktioita joka vähentää henkilön eristäytyneisyyttä. (Ahonen, 2000, s.36.)

Toinen tapa käyttää musiikkia terapeuttisesti on reproduktiivinen tilanne jossa asiakas tuottaa malliksi annetun äänen uudelleen ja samalla tavalla. Tästä hyviä esimerkkejä ovat esimerkiksi erilaiset leikkilaulut tai ohjeistettu soittaminen. Kun asiakkaan ja terapeutin keskinäinen luottamus on tarpeeksi vahva, ja asiakas kokee onnistuneensa tarpeeksi, kolmas musiikin terapeuttinen käyttötapa on produktiivinen tapa. Produktiivisessa tilanteessa asiakas päästää oman luovuutensa valloilleen ja hän tuottaa musiikillisesti jotain itsellensä merkityksellistä ja tärkeää, ilman ulkopuolista ohjailua. (Ahonen, 2000, s.36.)

Ahonen mainitsee myös teoksessaan neljä erilaista lähestymistapaa, joilla tutkitaan musiikkia ilmiönä ja välineenä terapiassa. Ensimmäinen tapa on akustisfysikaalinen, jolloin musiikkia lähestytään ihmiseen vaikuttavana akustisena ja fysikaalisena ilmiönä. Toinen tapa tarkastella musiikkia on psykofysiologinen, jolloin musiikki on joko neurologisfysiologista (musiikin vaikutukset neurologisesti tai fysiologisesti) tai psykologista (musiikin vaikutus psyykkiseen kokemiseen). Kolmas tapa on kommunikatiivinen, jolloin musiikki-ilmiötä tarkastellaan yksilön ja ryhmän vuorovaikutuksen puitteissa. Filosofinen lähestymistapa on neljäs tapa, ja siinä pyritään selittämään musiikkia itsessään, esimerkiksi metafysiikan avulla. (Ahonen, 2000, s.36.)

3.2 Musiikkiterapian menetelmät

Musiikkiterapian menetelmien kirjo on laaja, koska mahdollisuudet hyödyntää musiikkia terapian välineenä ovat monipuoliset. Musiikki stimuloi ihmistä sekä psyykkisesti että fyysisesti, ja se vaikuttaa ihmisessä niin neurofysiologisesti kuin psykologisesti. Musiikilla on voima aktivoida keho ja mieli samanaikaisesti. (Ahonen-Eerikäinen, 1997, s. 57.) Yleisimpiä menetelmiä musiikkiterapiassa ovat musiikin kuuntelu, improvisaatio, soittaminen, laulaminen, kappaleiden tekeminen, maalaaminen tai liikkuminen musiikin vaikuttamana,

sekä keskusteleminen musiikin herättämistä tunteista. (Ahonen, 2000, s.178; Valkonen, 2016). Musiikin avulla on mahdollista herätellä alitajuntaa ja käsitellä sellaisiakin asioita turvallisesti, jotka muuten saattaisivat olla liian vaikeita kohdata. Musiikin tehtävä terapiassa on parantaa, ja se kykenee antamaan kuulijoilleen parantavia kokemuksia ja tunteita. Musiikki ei vaikuta pelkästään psyykeen, vaan se voi myös rauhoittaa fyysisesti tai parantaa jopa kipua. (Suomen musiikkiterapiayhdistys, 2015.)

3.2.1 Musiikin kuuntelu

Musiikin kuuntelu on terapiamuotona erinomainen, sillä se ei lähtökohtaisesti vaadi kuuntelijaltaan paljoakaan. Musiikin kuuntelua on siksi helppoa käyttää terapeuttisesti sellaisissakin tilanteissa, joissa mitään muuta lähestymistapaa ei tunnu olevan (Lehikoinen, 1973, 83). Kuuntelu on myös musiikin kokemisen ydin. Kuunteleminen tapahtuu ihmisessä niin kuuloelinten kautta, kuin myös koko kehon avulla vibraatioastin kautta. Kuulemisella tarkoitetaan usein myös sisäistä kuulemistä eli musiikin merkityksellisyyden kuulemistä. (Lilja-Viherlampi, 2007, s. 122.)

Musiikkiterapian muotona musiikin kuuntelu voi toimia sekä aktiivisena että passiivisena menetelmämuotona. Passiivisella tarkoitetaan sitä, että musiikki tuodaan vastaanottajan luokse. Vaikka vastaanottaja voi vaikuttaa passiiviselta, saa musiikin kuuntelu aikaan erilaisia tahdosta riippumattomia toimintoja kehossa, vaikuttaen esimerkiksi pulssiin ja hengitykseen. Näiden toimintojen kautta terapian vastaanottajan tietoisuus musiikista lisääntyy, jolloin hän alkaa reagoimaan musiikkiin aktiivisesti. (Ahonen, 2000, s.179.) Kun musiikkiterapian kuuntelutilanne on aktiivista, asiakas osallistuu siihen tietoisesti (Lilja-Viherlampi, 2007, s. 123). Yleisimmät musiikin kuuntelun tavat musiikkiterapiassa ovat erittelevä ja analyttinen kuuntelu, eläytyvä kuuntelu, mielikuvitusta stimuloiva kuuntelu sekä motorisesti stimuloiva kuuntelu (Ahonen, 2000).

Asiakasta motorisesti stimuloiva musiikin kuuntelu voi olla yksinkertaisimmillaan musiikin mukana tapahtuvaa vapaata liikkumista. Motorisesti stimuloiva musiikin kuuntelu on mainio tapa esimerkiksi lämmitellä terapian alussa, koska se on samalla terapian menetelmätavoista neutraalein. Tämä tapa sopii hyvin myös musiikkiterapiaryhmille, samoin kuin mielikuvitusta stimuloiva kuuntelu. Kun musiikkia kuunnellaan niin, että tavoitteena on aktivoida mielikuvitusta, on toteutustapoja useita erilaisia. Terapiassa voidaan esimerkiksi maalata

paperille musiikin kuuntelun synnyttämiä kuvia ja värejä, tai liikkua luovasti musiikin mukana. (Ahonen, 2000, s.179.)

Kaksi edellistä toimintatapaa ovat helppoja tapoja aloittaa musiikkiterapia, ja niitä voi toteuttaa myös ryhmässä niiden neutraalin luonteen vuoksi. Turvallisempaa ilmapiiriä vaati toimintatapa, jossa kuunnellaan musiikkia samalla eläytyen sen luomiin maailmoihin ja tunteisiin. Tässä tavassa asiakkaan on tarkoitus eläytyä kuulemaansa musiikkiin, ja tuoda esille sen nostattamia tunteita. Tunteet voidaan esimerkiksi piirtää tai maalata paperille, tai tuoda esille liikkuen tunteen mukaisesti, tai terapeutti voi antaa asiakkaalle ohjeita siitä, miten kulkea omassa mielikuvituksessaan (esim. kävelemään jossain tietyssä paikassa, kertomaan mitä näkyy tai miltä ympärillä tuoksuu). (Ahonen, 2000, s.179.)

Asiakkaan musiikista saamat tunteet voivat olla kipeitä, ahdistavia, häpeällisiä ja kaikin puolin ikäviä, ja jotkut asioista ovat voineet olla jo pitkään unohduksissa ennen kuin musiikki on nostanut ne pintaan. Terapian avulla asiakas saa purettua tunteitaan, jota seuraa usein hyvä ja vapautunut olo. Myös ongelmien ratkaiseminen ja tulevaisuuden suunnittelu voi helpottaa terapiassa käymisen ansiosta. (Ahonen, 2000, s.179-180.)

Suurimman luottamuksen terapeutin tai musiikkiterapiaryhmän kanssa vaatii erittelevä ja analyttinen musiikin kuuntelu. Tässä vaiheessa asiakas tulkitsee itse itseään parhaiten. Hän analysoi itse parhaiten musiikin synnyttämiä merkityksiä ja mielikuvia. Lisäksi hän voi itse päättää kuinka pitkällä hän on terapian tavoitteiden kanssa, mitä hän ei vielä ole valmis kohtaamaan ja mitä hän tarvitsee vielä suojakseen. Analysoinnin ei välttämättä tarvitse tapahtua sanallisesti, vaan musiikin herättämiä tunteita voi esittää vaikka improvisoiden soittimilla. Joskus pelkkä musiikin hiljainen kuuntelu ja siitä johtuvien tunteiden kohtaaminen on tarpeeksi. (Ahonen, 2000, s.180.) Musiikin kuuntelu ei välttämättä näytä aktiiviselta ulospäin, mutta se saattaa olla kuuntelijalleen hyvin aktiivista toimintaa. Kun ihminen kuuntelee musiikkia, hän käy läpi tunteita ja tarpeita ilmaista itseään. Yleensä ihminen kuuntelee sellaista musiikkia, josta hän jollakin tavalla löytää itsensä ja kokemansa tunteet. Musiikki voi tuoda esille jopa sellaisia tunteita, joita ihminen ei tiennyt omistavansa. (Ahonen, 2000, s.180.)

On tutkittu, että musiikkia kuunnellaan monesta eri syystä, mutta usein sen takia, että sen avulla voidaan hallita omia tunteita. Sen avulla voi esimerkiksi kokea haluamiaan tunteita, tai

ilmaista surullisia, ikäviä tai mahdollisesti onnellisia tunteita. (S. Salminen, 2011.) On myös tutkittu, että musiikin kuunteleminen on ihmiselle subjektiivinen kokemus. Tämä voidaan todeta mittaamalla verenpainetta, hengitystiheyttä, lihastonusta ja hormonipitoisuuksia. On huomattu, että esimerkiksi miellyttäväksi koetun musiikin kuuntelu alentaa stressitasoa. Tämä stressitason aleneminen taas vaikuttaa useisiin erilaisiin sairauksiin, keskittymiskykyyn ja niiden kautta ihmisen oppimiseen. (Huotilainen, 2011, s. 41-41.)

Musiikkia ja sen kuuntelua voidaan käyttää terapeuttisesti myös niin, että kuuntelemalla voidaan säilyttää jokin tunnetila, esimerkiksi ilo tai suru. Samoin sen avulla voidaan tarvittaessa muuttaa tunnetilaa. Se auttaa asiakasta ymmärtämään itseään ja omia tunnetilojaan. Musiikki voi tarjota esimerkiksi tarvittavan etäisyyden jonkin ikävän asian tutkiskeluun, ja ulkoisesta musiikkikokemuksesta voi tulla lopulta merkityksellinen ja henkilökohtainen. Musiikin avulla voidaan myös purkaa jokin tunnetila, tai käydä läpi ristiriitoja oman elämän varrella. Musiikin kuuntelu voi myös tarjota tarvittavan uuden näkökulman johonkin asiaan, ja auttaa ratkaisemaan ongelmia. (Ahonen, 2000, s.182.)

3.2.2 Soittaminen ja improvisointi

Soittamisella on erilaisia musiikkiterapian muotoja. Soittaminen voi olla joko improvisaatiota ryhmässä tai yksin /terapeutin kanssa. Soittaminen voi myös tähdätä joko esiintymiseen tai tuloksiin, jolloin asiakas esimerkiksi oppii soittamaan soitintaan tavoitteensa mukaisesti. Improvisaatiolla on tapana olla prosessia painottava osa, ja esittäminen keskittyy enemmän tulokseen, johon pääsemiseksi vaaditaan toki myös prosessi. (Ahonen, 1997, s. 197.)

Improvisointi sopii menetelmänä melkein kaikkiin osa-alueisiin musiikkiterapiassa, ja sitä voi käyttää apuna ryhmämusiikkiterapiassakin. Musiikki toimii sanattomana kielenä, jonka avulla terapeutti, asiakas tai ryhmä voivat keskustella ja ymmärtää näin toisiaan, tunteitaan, ajatuksiaan ja kokemuksiaan. Musiikin avulla asiakas voi luoda turvallisen välimatkan vaikeisiin ja arkoihin asioihin, ja hän pääsee purkamaan ja käsittelemään niitä musiikin kautta. Soittaminen improvisoiden luo vuorovaikutusta ryhmän jäsenten tai asiakkaan ja terapeutin kesken. Tunteet ja ajatukset ilmaistaan soittamalla. Tunteiden turvallisen purkamisen lisäksi improvisaatiolla voi olla tarkoituksena auttaa parantamaan asiakkaan tuntemusta omia asenteita ja tunteita kohtaan. (Ahonen, 2000, s.198.) Musiikkiterapeutit ovat välillä törmänneet potilaisiin, jotka improvisoinnin hetkellä kykenevät tekemään sellaista, jota he eivät ole muuten kyenneet tekemään. Tällaisia asioita voivat olla esimerkiksi heikon käden

liikuttaminen tai sellaisen sanan sanominen, joka ei aiemmin ole onnistunut. Tämän “hetkellisen kyvykkyyden” mahdollistaa musiikillinen interaktio. (Tomaino, 2013.)

Soitettavan musiikin elementeistä eniten voidaan vaikuttaa äänen voimakkuuteen, tempoon, rytmiin, melodiaan ja muotoon. Esimerkiksi rytmiä voidaan vaihdella erilaisen teeman saamiseksi tai ilmapiirin muutokseksi. Käytettävät soittimet voivat olla esim. lyömäsoittimia tai sähkösoittimia, ja terapeutti soittaa jotain soitinta pitäen näin yllä esim. sovittua rytmiä. (Ahonen, 2000, s.199.)

Improvisaatio voidaan jakaa kolmeen eri osaan sen toiminnallisuuden perusteella. Ensimmäiseksi herää mielenkiinto musiikkia kohtaan. Seuraavaksi asiakas opettelee soittamaan valitsemaansa soitinta terapeutin avustuksella. Samalla asiakkaan ja terapeutin luottamussuhde syvenee, ja asiakas kokee onnistumisia, joiden avulla terapia etenee ja tuloksia saadaan. Aluksi asiakas matkii ja jäljittelee soittamisellaan, mutta viimeisenä koittaa improvisaation aika. Asiakas saa kokeilla soitintaan ja testata minkälaisia äänimaailmoja sen kanssa on mahdollista luoda, ja pääsee näin ilmaisemaan tunteitaan ja ajatuksiaan. (Ahonen, 2000, s.199.)

Lisäksi soittaminen voi toimia terapiamuotona silloin, kun asiakkaat soittavat yhdessä ja muodostavat orkesterin. Orkesterin tavoitteena on kehittää ryhmän yhteistyökykyä, sosiaalista toimintaa, keskittymistä ja uusien musiikkikappaleiden oppimista. Yhteisen harjoittelun jälkeen orkesterin tavoitteena on esiintyä yleisölle. Orkesterissa soittaminen kehittää terapian saajien itsetuntoa ja luottamusta itseensä ja omiin kykyihinsä. Myös asiakkaan yksittäiset soittotunnit terapeutin kanssa voivat toimia musiikkiterapiana. Oman soittotaidon kehittämisen ohessa voidaan keskittyä myös asiakkaan muihin haasteisiin. Soittotuntien lomassa asiakas harjoittelee samalla esim. ohjeiden vastaanottamista, ongelmien ratkaisua ja kontrolloimaa mahdollisia impulsseja. Tavoitteena on kommunikointikykyjen parantaminen lisäksi myös esim. sietokyvyn kasvattaminen. Musiikki voi toimia samalla harrastuksena, että hoitavana terapiana. (Ahonen, 2000, s. 207.)

3.2.3 Laulaminen ja liikkuminen

Laulamista voidaan hyödyntää musiikkiterapiassa yksin tai ryhmässä tapahtuvana prosessia painottavana toimintana, tai esityksen valmistamiseen tähtäävänä prosessina (Ahonen, 2000, s. 208). Laulamista voi harjoittaa siis yksin tai ryhmässä. Laulaminen toimii usein

kommunikointikeinona, sosiaalisena harjoituksena ja tunteiden ilmaisumuotona. Lisäksi terapiassa voidaan harjoitella esim. laulujen kirjoittamista, lyyristä improvisointia tai ääntä voidaan käyttää eri tavalla, joko musiikillisesti tai ei-musiikillisesti. Musiikillisessa äänenkäytössä pääpaino voi olla esim. dynamiikan tai rytmin käytössä, ja ei-musiikillisena tavoitteena on tunteiden, tarinoiden ja kokemusten läpikäynti. (Ahonen, 2000, s. 209.)

Myös esimerkiksi kuorossa laulamisella on paljon hyviä, terapeutisia vaikutuksia. Säännöllisillä kuoroharjoituksilla voi olla positiivisia vaikutuksia esimerkiksi masennusta sairastavien parissa tai muuten vain vaikeassa elämäntilanteessa olevien ihmisten hyvinvoinnin tukemisessa. Laulut saattavat parhaimmillaan auttaa muistisairaita muistamaan hetkellisesti jotain, ja liikuntarajoitteisille laulaminen mahdollistaa esim. hengityselimistön vahvistamisen. (Numminen, Erkkilä, Huotilainen, & Lonka, 2009.)

Liikkuminen kuuluu luontaisesti musiikkiin, kuten jo historia osoittaa. Jo erilaisten alkukantaisten kulttuurien ja heimojen parissa musiikki ja tanssi kuuluivat yhteen, josta voidaan hyvinä esimerkkeinä pitää esim. sotatansseja, häitä ja hautajaisia ja muita tärkeitä rituaaleja. Myös pikkulapsia tarkkaillen voi huomata, miten musiikki alkaa automaattisesti liikuttaa lasta. (Ahonen, 2000, s. 212.)

Musiikkiterapiassa liikkuminen voi tulla esille esim. taustamusiikin avulla. Taustamusiikiksi valitaan musiikkiteos, jonka avulla voidaan ilmaista jotain tunnetta, ja sen avulla liikutaan ja ilmaistaan itseään. Musiikki voi myös innostaa ja ohjata tietynlaisen liikkeen pariin, esim. innostuneen musiikin soittaminen saa aikaan innostuneita liikkeitä. Vaihtoehtoisesti terapeutti voi seurata asiakkaansa liikkeitä, ja sovittaa soittamansa musiikin niiden mukaan. Asiakkaita voidaan myös pyytää kuuntelemaan musiikkia, ja kuvittelemaan minkälainen liike sopii kuunneltavaan musiikkiin. Näin musiikin synnyttämä tunnetila saadaan siirtymään sisältä ulospäin, ja asiakas luo siihen henkilökohtaisen suhteen omien merkityksiensä kautta. Tanssiminen on myös vahva tapa ilmaista itseään liikkeen ja musiikin avulla, ja sen avulla voidaan vähentää esim. ahdistusta ja jännitystä. (Ahonen, 1997, s.213.)

Musiikkiterapiaa voidaan hyödyntää monissa erilaisissa tilanteissa, esimerkiksi päihdeongelmaisten parissa, mutta sitä voi hyödyntää myös osana erityiskasvatusta. Erilaisen oppijan kanssa lähes kaikki musiikilliset työtavat ovat mahdollisia ja toteutettavissa, jos opettaja vain uskoo oppilaan potentiaaliin. Tarkoitus ei ole, että erilaisen oppijan kanssa

aloitetaan suoraan esimerkiksi säveltämisestä, vaan aluksi tutustutaan uuteen tilanteeseen, ympäristöön ja tapoihin oppijalle sopivilla tavoilla. Tämä tukee niin opettamista kuin oppimista. (Kaikkonen & Laes, 2013, s. 53.)

Musiikkiterapiaa voi harjoitella sellaistenkin lasten kanssa, jotka eivät ole osa erityisopetuksen piiriä. Esimerkiksi musiikkimaalaus, liikkuminen musiikin mukana ja musiikin kuunteleminen ovat hyviä harjoituksia kaikille lapsille ja heidän tunne-elämälleen. Lapset voivat musiikin kautta sanoittaa omia tunteitaan, purkaa paineita ja parantaa itsetuntoaan. (Ahonen, 2000, s. 270.)

Musiikin puolesta puhuvat myös monet kansainväliset tutkimukset, joissa on tultu siihen tulokseen, että musiikki on hyväksi lapsen aivotoiminnalle. Se vaikuttaa niin kuulokykyyn, kielelliseen kehitykseen kuin keskittymiskykyyn. Näitä musiikin hyviä vaikutuksia on tutkittu sellaisten lasten parissa, jotka harrastavat musiikkia esimerkiksi musiikkileikkikoulussa, soittavat jotain soitinta tai harrastavat esimerkiksi bänditoimintaa. (Numminen ym., 2009, s. 11)

Musiikkiterapian tulisi antaa lapselle mahdollisuuksia kehittyä ja muuttua, ja antaa tilaa vuorovaikutukselle ja erilaisille musiikillisille kokemuksille. Lapsen toiminta musiikillisen vuorovaikutuksen aikana kertoo samalla siitä, millainen hän on. Siinä tulevat esille lapsen henkilökohtaiset toimintatavat, ajatukset omasta itsestään sekä häntä ympäröivästä maailmasta ja toisista ihmisistä. Musiikkiterapian aikana paljastuu palasia arkielämästä ja siihen kuuluvista toiminnoista, tunteista ja tapahtumista. (Saukko, 2008.)

Koulussa musiikkikasvatuksella on oma vakaa paikkansa ja musiikkiterapia on taas kokonaan oma alueensa. Musiikkikasvatuksen ja musiikkiterapian erona on se, että musiikkiterapiassa musiikki on väline, jolla pyritään hoitamaan ihmistä, ei saavuttamaan musiikillisia tavoitteita. Musiikkiterapian aikana ihminen kokee ja tuntee asioita, tekee havaintoja omasta elämästään ja purkaa tunteitaan, sekä työstää niitä eteenpäin. Musiikkikasvatuksessa on omat tavoitteensa, jotka ovat aina enemmän tai vähemmän musiikillisia. (Ahonen, 2000, s.22.)

Esimerkiksi perusopetuksen opetussuunnitelmassa vuodelta 2014 3-6. luokkien musiikinopetuksen tavoitteisiin kuuluu monipuolinen musiikillinen toiminta ja musiikillisen osaamisen laajentaminen. Oppilaille tulee opettaa äänenkäyttöä ja laulamista, sekä kehittää

heidän soittotaitoaan. Toisaalta tavoitteissa mainitaan myös tunnetilojen ilmaisun vahvistaminen, musiikin elämyksellinen kuuntelu ja musiikista seuraavan hyvänolon tunnistaminen, joissa voidaan nähdä musiikin terapeuttisen puolen vaikutus. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014.) Musiikin terapeuttinen käyttö koulun musiikkikasvatuksen tunneilla on siis perusteltua, koska se mainitaan jo opetussuunnitelman perusteissa.

3.3 Musiikkiterapia apuna erityiskasvatuksen eri osa-alueilla

Musiikkiterapian avulla on mahdollista vaikuttaa moneen eri erityiskasvatuksen osa-alueeseen. Puheen ja kielen ongelmiin voidaan vaikuttaa esim. sellaisten lasten kanssa, jotka eivät juuri puhu. Tällaisissa tapauksissa musiikki toimii eräänlaisena esikielellisenä kanssakäymisen muotona eikä tällöin ole vaaraa siitä, että sanat ymmärrettäisiin väärin ja lapsi kokisi tulleen verbaalisesti haavoitetuksi (Lehikoinen, 1973, 35). Musiikkiterapiassa kaikenlaiset äänet ovat hyväksytyjä, sillä ne kuuluvat improvisoituun musiikkiin, joten lapsen rohkaiseminen improvisoinnin kautta voi onnistua helposti. Suurin osa lapsista nauttii musiikista ja musiikillisesta toiminnasta, ja juuri terapian mielekkyyden avulla on mahdollista saada aikaan hyviä tuloksia. Terapiassa voidaan myös pyytää lasta kertomaan haluamansa soittimen nimi ennen kuin hän saa soittaa sitä, ja laulujen kautta voi harjoitella lausumista ja oppia sanoja. (Pellitteri, 2000, s.384.) Esimerkiksi afasiasta kärsivien kanssa musiikkiterapiaa on hyödynnetty kommunikaatiotaitojen parantamiseksi. Tuttuja lauseita voidaan harjoitella melodiodien avulla, tai rytmitehtävien avulla voidaan vahvistaa verbaalisia taitoja. Musiikin positiivinen vaikutus esim. puheen tuottamisen ongelmissa liittyy siihen, että puhuminen ja musiikki liittyvät hermostollisesti toisiinsa. Tällöin laulamisesta on apua artikulaatio-ongelmien kanssa. (Mantie-Kozlowski, 2018.)

Fyysisiin vaikeuksiin musiikkiterapia voi vastata jo pienillä teoilla, esimerkiksi soittimen hakeminen, pitäminen itse ja soittaminen kehittävät lapsen motorisia taitoja ja lihasten käyttöä. Myös musiikin tahdissa taputtaminen, hyppiminen ja muunlainen liike aktivoivat lasta ja kehittävät liikunnallisia kykyjä. Lisäksi rentouttavan musiikin avulla voidaan poistaa lihaksista jännittyneisyyttä. (Pellitteri, 2000, s.384-385.) Soittaessa lapsi harjoittelee myös molempien käsien käyttöä yhdessä ja vuoron perään, ja pienten lihasryhmien kontrolloiminen helpottuu sekä koordinaatiokyky kehittyy yleisesti (Bilgehan, 2014, s. 2595).

Apua musiikkiterapiasta on myös lasten kognitiivisten taitojen kehittämiseksi. Laulujen avulla kehitetään muistia, ongelmanratkaisukykyä tai opitaan laittamaan asioita kategorioihin, esimerkiksi eläimiä ja värejä, sekä helpotetaan uusien asioiden oppimista ja tietojen yhdistämistä toisiinsa. Musiikkiterapiassa voidaan myös haastaa lasta, esim. keksimään miten hän voi soittaa jotain soitinta, välittämättä vammasta joka saattaa vaikeuttaa tehtävää. Lapselle voidaan opettaa myös itsesäätelyä musiikin avulla, esim. rytmin ja perussykkeen avulla. Tasaisen perussykkeen avulla syntyy mielikuva järjestyksestä, joka auttaa lasta luomaan oman sisäisen järjestyksensä. Musiikissa ja sen tuottamisessa tarvitaan monia aisteja, ja niitä kehitettäessä luodaan lapselle uusia mahdollisuuksia oppia sekä itsestään, ympäristöstään ja maailmasta. (Pellitteri, 2000, s.383-387; Bilgehan, 2014, s. 2595-2596). Lisäksi musiikkiterapian aikana lapsi voi ottaa itse katsekontaktin, tai se voi auttaa silmäkäsikoordinaatiokyvyn parantamisessa (Bilgehan, 2014, s.2595). Musiikista ja sen terapeuttisesta voimasta löytyy paljon erilaisia apukeinoja, joilla helpottaa erityisoppilaan haasteita ja vaikeuksia.

3.3.1 Musiikkiterapia eri diagnoosien apuna

Seuraavissa kappaleissa käsitellään musiikkiterapiaa apukeinona erilaisen diagnoosin apuna. Nämä diagnoosit ovat valikoituneet tutkimukseen siksi, että tutkimuksen empiirinen tulos antaa sille aiheutta. Musiikkiterapia ja musiikki itsessään ovat tehokkaita tapoja luoda yhteys autistiseen lapseen ja hänen maailmaansa. Suurin osa autistisista lapsista pitää musiikista ja reagoi siihen jollain tavalla. Musiikki saa heidät esimerkiksi hakemaan katsekontaktia ja luomaan sosiaalisia kontakteja itseään ympäröivään maailmaan. (Ahonen, 2000, s.246.) Musiikin avulla on siis mahdollista kehittää autistisen lapsen vuorovaikutustaitoja, ja jopa rohkaista häntä toivotunlaiseen sosiaaliseen käytökseen, jotka ovat juuri niitä asioita joissa autisti tarvitsee harjoitusta. Sosiaalisen vuorovaikutuksen lisääntyminen, lapsen iloisuus ja tunteiden ilmaisu sekä kontaktin ottaminen esim. terapeuttiin musiikkiterapian aikana on tutkimusten mukaan selvästi havaittavissa. Musiikkiterapian teho autististen lasten kuntoutukseen voi liittyä siihen, että heidän joukostaan löytyy paljon musiikillisesti erittäin lahjakkaita lapsia, joita voidaan joskus pitää jopa musiikillisina neroina. Musiikki, sen tekeminen ja improvisointi kiinnostaa heitä, ja sen avulla on mahdollista luoda yhteys heihin. (Kim, 2008.) Autistisen lapsen kanssa musiikkiterapian parhaita muotoja voisivat olla juuri improvisointi ja musiikin kuuntelu, joiden avulla saadaan kehitettyä lapsen kommunikointi- ja vuorovaikutustaitoja parempaan suuntaan.

ADHD-lasten parissa yleisimpiä musiikkiterapian muotoja ovat soittaminen, improvisointi, laulaminen ryhmässä ja liikkuminen musiikin mukana. Musiikin käytöllä on monia hyväksi todettuja vaikutuksia ADHD-lapsen kehitykseen ja kasvuun. Musiikin ja liikkeen yhdistäminen aktivoi aivojen molempia puoliskoja joka on ADHD-lapsen kohdalla tärkeää. Musiikin avulla on mahdollista parantaa lapsen muistia, keskittymiskykyä ja oppimistuloksia. Laulaminen ja leikkiminen musiikin tahdissa auttavat uuden informaation vastaanottamisessa ja sen käsittelemisessä ja muistamisessa. (Jackson, 2003.)

Musiikkiterapialla on paikkansa myös kehitysvammaisten kuntoutuksessa. Musiikin ja luovan toiminnan avulla pyritään parantamaan kehitysvammaisen henkilön yleistä suorittamista, sekä helpottaa elämässä toimimista ja siinä pärjäämistä. Musiikin avulla voidaan antaa kehitysvammaiselle uutta informaatiota, esimerkiksi uusien käsitteiden avaaminen toimii laulujen kautta helpommin. Musiikki toimii myös kannustavana tekijänä uusien asioiden oppimiseen tai erilaisiin fyysisiin suorituksiin. Myös itsetunnon kehittäminen ja oman itsensä rakentaminen ovat tärkeitä tavoitteita kehitysvammaisen henkilön musiikkiterapiassa. Kehitysvammaiselle voi olla tärkeää oppia musiikin kautta kommunikoimaan muiden ihmisten kanssa uusilla tavoilla ja oppia ymmärtämään omia tunteitaan sekä käsittelemään niitä. (Ahonen, 2000, s. 250-251.)

4 Tutkimuksen toteutus

Tutkimus toteutettiin kvalitatiivisena tutkimuksena, joka tarkoittaa sitä, että tutkimusaineistoa pyritään saamaan sanallisin keinoin (Kananen, 2008, 24). Kvalitatiivinen tutkimusprosessi nojaa pitkälti tutkijan omaan kykyyn järkeillä, yhdistellä ja luokitella aineistoa (Metsämuuronen, 2001, s. 8). Tämän tutkimuksen aineisto kerättiin sähköisen kyselyn avulla. Sähköinen kyselylomake sisälsi avoimia kysymyksiä liittyen vastaajien taustatietoihin sekä heidän kokemuksiin musiikin terapeuttisesta käytöstä erityiskasvatuksessa. Sähköinen kysely valikoitui aineistonkeruumenetelmäksi sen visuaalisuuden, nopeuden ja helppouden vuoksi. (Aaltola & Valli, 2015). Lisäksi sähköinen kysely on taloudellinen menetelmä sillä sen kustannukset ovat riippumattomia tutkimuksen otoskoosta ja kyselylomakkeen laajuudesta (Ruskoaho, Vänskä, Heikkilä, Hyppölä, Halila, Kujala, Virjo & Mattila, 2010, s. 279.) Aineiston kerääminen sähköisen kyselyn avulla mahdollisti myös sen, että vastaajia saatiin maantieteellisesti laajalta alueelta ympäri Suomen. Myös kyselyyn vastaajat voivat kokea kynnyn vastata sähköiseen kyselyyn matalammaksi kuin esimerkiksi haastatteluun vastaamisen. Erityisluokanopettajat muodostavat Suomessa melko pienen joukon, verrattaen esimerkiksi luokanopettajiin. Siksi aineistonkeruusta tuli tehdä vastaajille mahdollisimman nopeaa ja yksinkertaista, jotta tutkimuksen otoskoosta saataisiin mahdollisimman suuri.

4.1 Tutkimuskysymykset

Tämän tutkielman tutkimuskysymykset yhdistävät musiikkiterapian ja erityiskasvatuksen. Tutkimuskysymysten muotoilu sai alkunsa ajatuksesta, miten erityiskasvatuksessa hyödynnetään musiikin terapeuttisuutta. Tutkimuksen kohderyhmäksi valikoituivat erityisluokanopettajat, joilla on pätevyys opettaa myös erityiskasvatuksen pienryhmiä. Tutkimuskysymyksiksi muodostui:

1. Miten musiikkia käytetään terapeuttisesti erityiskasvatuksessa?
2. Millaisena erityisluokanopettajat ovat kokeneet musiikin terapeuttisen käytön erityiskasvatuksessa?

4.2 Fenomenologinen tutkimusote

Tutkimus käsittelee erityisluokanopettajien kokemuksia musiikin terapeuttisista vaikutuksista erityiskasvatuksessa, joten tutkimusotteeksi valikoitui fenomenologinen tutkimusote.

Fenomenologinen tutkimus korostaa kokemuksia, aistihavaintoja ja niihin perustuvaa ymmärrystä ja sen muodostumista tutkimuskohteesta, ja luonteeltaan sitä kuvataan pohdiskelevaksi. (Jyväskylän yliopisto, 2015.)

Fenomenologinen tutkimus näkee kokemuksellisuuden ja elämyksellisyyden olevan perusmuoto ihmisen maailmasuhteelle, jolloin ihmistä ymmärretään tutkimalla hänen maailmasuhdettaan tästä kulmasta (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Vaikka fenomenologinen tutkimus voi toisaalta painottua myös tutkijan omiin kokemuksiin ja ymmärryksen muodostumisen tarkkailuun, tarkkailee se usein myös muiden ihmisten kokemuksia ja ymmärryksen muodostumista heidän omien kokemustensa kautta (Jyväskylän yliopisto, 2015). Fenomenologisen tutkimuksen kohteena nähdään siis kokemukset, mutta koska kokemukset ja ilmiöt merkitsevät ihmiselle jotain, kokemusten ajatellaan muotoutuvan merkitysten kautta, jolloin tutkimuskohteeksi tarkentuvat kokemusten merkitykset. Ihmisen toiminnan oletetaan olevan intentionaalista, ja todellisuuden olevan ladattu erilaisilla merkityksillä. Tätä kautta merkitysteoriaan sisältyy myös ajatus ihmisen yhteisöllisyydestä, koska merkitykset eivät ole ihmisessä synnynnäisesti, vaan ne ovat peräisin yhteisöstä, jossa ihminen kasvaa. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, Laine, 2015.)

Fenomenologinen tutkimus pyrkii siis saamaan esille ihmisten välittömiä kokemuksia. Kun tutkija hankkii itselleen aineistoa fenomenologiseen tutkimukseen, on tärkeä pitää huolta siitä, että tutkija vaikuttaa mahdollisimman vähän siihen, mitä kokemuksia tutkittava tuo esille. Lisäksi kysymysten tulee olla niin avoimia kuin mahdollista, eli strukturoimattomia. Avointen kysymysten kautta tutkittavalla on riittävästi tilaa kertoa aiheesta ja omista kokemuksistaan. Yleensä fenomenologiset tutkimusaineistot kerätään haastattelemalla tutkittavia, tai avointen haastattelulomakkeiden avulla. Keräämisen jälkeen tutkimusaineisto siirretään kirjalliseen muotoon, jotta sitä voidaan alkaa analysoimaan. (Metsämuuronen, J., 2006, s. 170.)

4.3 Aineistonkeruu ja analyysi

Tutkimusjoukko muodostui 12 erityisluokanopettajasta ympäri Suomen. Vastaajien taustatiedoista kysyimme opetusvuosia erityisluokanopettajana sekä musiikillista osaamista. Taulukosta 1 ilmenee vastaajien työkokemus erityisluokanopettajina sekä heidän musiikillinen osaamisensa. Työkokemus osoitetaan opetusvuosina. Vastaajien työkokemus oli

siis viiden ja 27 opetusvuoden välillä. Opetusvuosien keskiarvoksi tuli 14,3 vuotta. Musiikillista osaamista ilmeni olemattomasta aina musiikkiterapiaopintoihin asti.

Taulukko 1. Vastaajien taustatiedot.

	ELO 1	ELO 2	ELO 3	ELO 4	ELO 5	ELO 6
Työkokemus	8 vuotta	18 vuotta	16 vuotta	27 vuotta	8 vuotta	16 vuotta
Musiikillinen osaaminen	Musiikin sivuaine, soitto- ja lauluopintoja	Koulussa musiikin opinnot, kitaran soittoa, nokkahuilun soiton opetus	Ei musikaalinen mutta laulaa, tanssii ja kuuntelee musiikkia mielellään	Musiikkiterapiaopintoja, harrastaa ukulelen ja pianon soittoa sekä laulua	Ei ole	Ei ole

	ELO 7	ELO 8	ELO 9	ELO 10	ELO 11	ELO 12
Työkokemus	18 vuotta	13 vuotta	10 vuotta	16 vuotta	17 vuotta	5 vuotta
Musiikillinen osaaminen	Soittoharrastus lapsesta saakka, mieltymys musiikkiin ja sen käyttöön työvälineenä	Laulaa ja soittaa auttavasti	Opintoihin kuuluvat opintoviikot	Harrastaa teatteria, jossa usein säestää lauluja kitaralla	Oma harrastuneisuus	Kohtalainen

Tutkimuksen aineistonkeruu tapahtui sähköisellä kyselylomakkeella, joka tehtiin Google Forms-lomakepohjaan. Sähköinen kyselylomake on lomake, jonka kysymyksiin vastaaja voi vastata Internet-yhteydessä olevalla laitteellaan, esimerkiksi tietokoneella, puhelimella tai tabletilla. Aineistonkeruu tapahtui siten, että kyselylomakkeen sähköistä linkkiä lähetettiin

suoraan erityisluokanopettajille heidän sähköposteihinsa. Erityisluokanopettajia etsittiin Suomen kaupunkien ja kuntien kotisivuilta, joista löytyi tiedot koulujen opetushenkilökunnasta sekä heidän sähköpostinsa. Tällä tavoin vastaajiksi valikoitui vain erityisluokanopettajia eikä kukaan ulkopuolinen voinut vastata kyselyyn. Vastausaikaa kyselyyn oli kolme viikkoa sähköpostin lähettämisestä. Vastaamisen houkuttelevuutta lisättiin arvonnalla: jokainen kyselyyn vastannut osallistui lahjakortin arvontaan.

Sähköisen kyselylomakkeen käyttämisellä aineistonkeruumenetelmänä on useita hyötyjä. Se on nopea ja taloudellinen menetelmä sekä kyselyn tekijälle että vastaajalle. Tutkija voi nopeasti lähettää valmiin kyselyn vastaajille ja vastaajat puolestaan voivat lähettää vastauksensa yhtä nopeasti tutkijoille. Sähköiseen kyselyyn vastaaminen on yksinkertaista eikä vastaaminen vaadi mitään tiettyä aikaa tai paikkaa. Sähköiseen kyselyyn vastaaminen on myös taloudellista. Kyselyyn vastaajat voivat asua esimerkiksi toisessa maassa, ja silti aineistonkeruu onnistuu edullisesti ja nopeasti. (Valli & Perkkilä, 2015, s. 109).

Sähköisestä kyselystä on mahdollista tehdä myös visuaalisesti näyttävä, mikä voi lisätä kohderyhmän halua vastata kyselyyn. Aineistonkeruuta miettiessä on kuitenkin hyvä muistaa kohderyhmä. Tarkoituksena on tehdä kyselystä heille sopiva, ja siksi myös sähköisen kyselyn visuaalisuuden kanssa on muistettava kohtuus. Visuaalisuudessa tulee ottaa huomioon myös nykyajan teknologia. Moni kyselyyn vastaaja saattaa vastata kyselyyn esimerkiksi puhelimellaan. Siksi kysely tulisi rakentaa sellaisella alustalla, että se aukeaa selkeästi myös muilla laitteilla kuin tietokoneella. (Valli & Perkkilä, 2015, s. 110).

Sisällönanalyysissämme käytimme aineistolähtöistä sisällönanalyysiä, joka pohjautuu Tuomin ja Sarajärven (2018) esittämään malliin siitä. Sisällönanalyysin tavoitteena on tehdä empiirisestä aineistosta tulkintoja, jotka johtavat käsitteelliseen näkemykseen tutkittavasta ilmiöstä (Tuomi & Sarajärvi, 2004, s. 115). Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä on kolme vaihetta. Ensimmäinen vaihe on aineiston redusointi eli pelkistäminen. Siinä alkuperäisestä aineistosta karsitaan kaikki tutkimukselle epäolennainen informaatio pois. Tämä tapahtuu esimerkiksi siten, että auki kirjoitetusta aineistosta etsitään tutkimustehtävää kuvaavia ilmaisuja. Tähän voi käyttää esimerkiksi värikoodausta, jonka avulla erotellaan erilaisia ilmaisuja erilaisilla väreillä (Ahonen, Saari, Syrjälä & Syrjäläinen, 1996, s. 163). Tällöin aineistosta etsitään tutkimuskysymyksiä kuvaavat alkuperäisilmaukset ja niitä kuvaavat pelkistetyt ilmaukset. (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Värikoodaamisessa ongelmana voi olla

värien loppuminen kesken, mutta tässä tutkimuksessa sitä pelkoa ei ollut (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006). Tässä tutkimuksessa väreillä koodaaminen tapahtui niin, että alkuperäisistä ilmauksista alleviivattiin saman merkitysluokan alle tulkittuja asioita samalla värillä.

Toisena vaiheena aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä on aineiston klusterointi eli ryhmittely. Tässä vaiheessa aineistosta koodatut alkuperäisilmaisut käydään tarkasti läpi ja niistä etsitään samankaltaisuuksia ja eroavaisuuksia. Samanlaisia ilmiöitä kuvaavat käsitteet ryhmitellään ja yhdistetään eri luokiksi, joista muodostuvat alaluokat. Alaluokat nimetään niiden sisältöä kuvaavilla käsitteillä. Tässä luokitteluvaiheessa aineisto tiivistyy entisestään, koska yksittäiset tekijät sisällytetään yleisempiin käsitteisiin. (Tuomi & Sarajärvi, 2018).

Kolmas ja viimeinen vaihe on aineiston abstrahointi eli teoreettisten käsitteiden luominen. Tässä vaiheessa edetään alkuperäisen aineiston käyttämistä ilmaisuista teoreettisiin käsitteisiin ja johtopäätöksiin. Myös klusteroinnin eli sisällönanalyysin toisen vaiheen katsotaan kuuluvan tähän kolmanteen vaiheeseen. Abstrahoinnissa jatketaan luokittelujen yhdistämistä niin kauan kuin se aineiston näkökulmasta on mahdollista. Esimerkiksi pääluokat voidaan vielä tarvittaessa yhdistää yhdistäviksi luokiksi. On kuitenkin koko ajan tarkkailtava sitä, että luokiteltavassa aineistossa säilyy polku alkuperäiseen aineistoon.

Tutkimuksen sisällönanalyysi pohjautui tähän Tuomin ja Sarajärven (2018) kolmivaiheiseen prosessiin. Ensin aineisto pelkistettiin ja vastaajien alkuperäisistä vastauksista karsittiin kaikki tutkimuksen kannalta epäolennainen informaatio pois, jolloin jäljelle jäi tutkimuksen kannalta merkityksellisiä ilmauksia. Seuraavaksi aineistoa ryhmiteltiin. Vastauksista etsittiin yhteneväisyyksiä värikoodauksen avulla, jossa tietyt asiat merkittiin tietyllä värillä. Ryhmittelyn seurauksena muodostui alaluokan kuvauskategorioita (Taulukko 2). Lopuksi aineistosta luotiin teoreettisia käsitteitä, jolloin kuvauskategoriat yhdistyivät ylemmän luokan merkitysluokiksi. Tämä analyysi toistettiin jokaisen avoimen kysymyksen kohdalla.

Taulukossa 2 on havainnollistettu tämä aineiston analyysi. Taulukossa esiintyy vasemmalta oikealle sähköisen kyselylomakkeen kysymys, vastaajan alkuperäinen ilmaus, merkitysluokka ja sitä kuvaava kuvauskategoria. Merkitysluokkien yhteydessä suluissa oleva luku kertoo sen, kuinka monen vastaajan vastauksesta kyseinen merkitysluokka analysoitiin.

Kuvauskategorioiden yhteydessä oleva luku ilmaisee sen, kuinka monta eri kokemusta

kyseisen kategorian alle analysoitiin. Kuten taulukosta 2 voi huomata, yhden vastaajan antamasta vastauksesta voi ilmetä useampia merkityksellisiä ilmauksia.

Kysyttäessä miten erityisluokanopettajat ovat itse käyttäneet musiikkia terapeuttisesti erityiskasvatuksen parissa, vastasi eräs opettaja näin: *“Lähinnä siten, että luokassa on rauhallista musiikkia taustalla”*. Vastauksesta huomataan, että se käsittää sekä musiikin käyttämisen rauhoittumiseen, että taustamusiikkina oppitunnilla. Siksi yksi vastaus analysoitiin kahden eri merkitysluokan alle.

Taulukko 2. Esimerkki aineiston analyysivaiheista.

Lomakkeen kysymys	Alkuperäinen ilmaus	Merkitysluokka	Kuvauskategoria
Miten olet itse käyttänyt musiikkia terapeuttisesti erityiskasvatuksen parissa?	“Lähinnä siten, että luokassa on rauhallista musiikkia taustalla”	Rentoutuminen ja rauhoittuminen (10)	Rauhoittuminen (5)
		Musiikin kuuntelu (7)	Taustamusiikkina oppitunnilla (4)

4.4 Tutkimuksen luotettavuuden arviointia

Tutkimuksen ja etiikan yhteydellä on kaksi eri ominaisuutta. Tutkimuksen tulokset vaikuttavat eettisiin ratkaisuihin ja eettiset kannat vaikuttavat tutkijat ratkaisuihin (Tuomi & Sarajärvi, 2004, s. 122). Tieteellisen tutkimuksen on kuitenkin oltava eettisesti hyväksyttävä ja luotettava. Tämä toteutuu siten, että se pohjautuu hyvään tieteelliseen käytäntöön.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta on laatinut ohjeet tämän käytännön toteutumiseksi. Tämän tutkimuksen tutkimustyössä ja tulosten tulkinnassa noudatettu rehellisyyttä, huolellisuutta ja tarkkuutta. Tutkimuksessa on sovellettu eettisesti kestäviä tiedonhankinta- ja tutkimusmenetelmiä sekä kunnioitettu toisten tutkijoiden tekemää työtä viittaamalla heihin asianmukaisella tavalla. (TENK, 2012, s. 6). Tutkimus on toteutettu siten, ettei siitä ole koitunut haittaa tai vahinkoa tutkimuksessa mukana olleille henkilöille (TENK, 2019, s. 7).

Tutkimuksen luotettavuutta arvioidessa sovellettiin Perttulan (1995) laatimia kriteereitä fenomenologisen tutkimuksen luotettavuudesta. Tutkijan subjektiivisuus tulee näkyä tutkimuksen eri vaiheissa. Koko tutkimusprosessin tulee olla johdonmukainen ja kaikkien tutkimuksen osien tulee olla loogisesti yhteydessä toisiinsa. Tutkimusprosessi sekä sen kulku ja kokonaisuus on kuvattava niin, että lukijan on mahdollista hahmottaa ne tutkimusta lukiessaan. Tutkimuksen tulisi myös edetä sitä varten kerätyn aineiston ehdoilla, koska se on kvalitatiivisen tutkimuksen keskeisin asia. Vaikka aineisto koostuu yksittäisistä kokemuksista, on siinä aina havaittavissa myös käsitteellistä yleistettävyyttä. Tätä kutsutaan yleiskäsitteeksi. Yleiskäsitteiden avulla ainutlaatuisissa kokemuksissa voidaan havaita samankaltaisuuksia. Tätä kautta pystytään keräämään yleistä tietoa. (Metsämuuronen, 2006, s. 201-204).

Ennakkoluuloja tutkimusta ja sen tuloksia kohtaan tulee välttää. Tutkijoiden ennakkoluulojen ja -käsitysten hyväksyminen ja tunnistaminen kuitenkin lisää tutkimuksen luotettavuutta ja tutkijoiden varmuutta tehdä tutkimusta (Eskola & Suoranta, 2008, s. 212). Tässä tutkimuksessa ennakkoluuloja tutkimusten tuloksia kohtaan on pyritty välttämään, vaikka toinen tutkijoista onkin tehnyt aikaisemmin jo kandidaatin tutkielman aiheeseen liittyen. Tutkijat ovat ennakkokäsitystensä eteen tehneet itsereflektiota ja -kritiikkiä, joiden avulla on helpompi lähestyä tutkittavaa aineistoa neutraalisti (Laine, 2015, s. 35).

Laadullisen tutkimuksen tulosten tulkinnassa ja sen koodaamisessa voi usein ilmetä tulkinnanvaraisuutta. Tulkinnan vahvistamista tukee kuitenkin se, että toinen tutkija tulee samanlaiseen johtopäätökseen tulkinnan kirjoittajan kanssa. Tämä tarkoittaa sitä, että kahden tai useamman tutkijan yhtenevät johtopäätökset lisäävät tutkimuksen luotettavuutta. Tällöin puhutaan tutkimustulosten ristiriidattomuudesta. (Kananen, 2017, s. 179). Tässä tutkimuksessa kumpikin tutkija osallistui aineiston tulkintaan ja vastausten koodaamiseen, mikä osaltaan lisää tutkimuksen luotettavuutta.

Vaikka tutkimuksen aineistonkeruu tapahtui sähköisesti, oli tutkijoilla valta sen suhteen, ketkä sähköiseen kyselyyn pystyivät vastaamaan. Sähköisen kyselyn linkki lähetettiin henkilökohtaisesti erityisluokanopettajille ympäri Suomen, joten vastaajiksi valikoitui vain erityisluokanopettajia. Esimerkiksi sosiaalisen median alustan käyttäminen aineistonkeruumenetelmänä ei ole yhtä luotettavaa. Tällöin et voi rajata tutkittavaa joukkoa juuri lainkaan ja kyselyyn voi vastata kuka haluaa (Valli & Perkkilä, 2015, s. 111).

Tutkittava joukko käsitti 12 tutkittavaa. Laadullisessa tutkimuksessa kysymys haastateltavien määrästä ja sen suhteesta tutkimuksen luotettavuuteen on vaihteleva. Niin kauan kuin tutkittavat tarjoavat uutta tietoa, on perusteltua ottaa heitä mukaan tutkimukseen. Kylläntymispiste saavutetaan siinä vaiheessa, kun vastaukset alkavat muistuttaa toisiaan. (Kananen, 2017, s. 179.) Tutkimuksen luotettavuutta varmasti lisäisi suurempi tutkittava joukko, mutta tutkimuksen tuloksiin saatiin silti kattavasti merkitysluokkia ja kuvauskategorioita tällä määrällä tutkittavia.

5 Tutkimustulokset

Tämän tutkimuksen tulokset on kuvattu taulukoissa, jotka pohjautuvat kyselylomakkeemme kysymyksiin. Jokaisesta lomakkeen kysymyksestä on tehty erillinen taulukkonsa. Taulukon sarakkeessa vasemmalla on lomakkeen kysymys, keskellä on merkitysluokat ja oikealla merkitysluokista muodostuneet kuvauskategoriat. Jokaisen merkitysluokan ja kuvauskategorian lopussa on suluissa luku, joka kuvastaa sitä, kuinka monessa vastauksessa kyseinen luokka tai kategoria oli edustettuna. Yksittäisessä vastauksessa saattoi ilmetä useampi kuin yksi kuvauskategoria, joten kuvauskategorioiden luvuista ei voi suoraan päätellä merkitysluokkien vastaajien lukumäärää. Jokaisen taulukon sisältö on kirjoitettu auki taulukon jälkeen. Tekstiä havainnollistavat suorat lainaukset, joista ilmenee vastaajien vastaukset alkuperäisessä muodossaan. Alkuperäiset vastaukset ovat merkitty lainausmerkeillä ja niiden perään on merkitty, kenen erityisluokanopettajan (elo) vastauksesta on kyse. Tulosten lukemisen selventämiseksi merkitysluokat ovat tekstissä **lihavoitu** ja kuvauskategoriat *kursivoitu*.

5.1 Miten musiikkia käytetään terapeuttisesti erityiskasvatuksessa?

Tutkielman avulla pyrittiin saamaan vastauksia tutkimuskysymykseen ”Miten musiikkia käytetään terapeuttisesti erityiskasvatuksessa?”. Sähköisessä kyselyssä tähän tutkimuskysymykseen koitettiin saada vastauksia neljän avoimen kysymyksen avulla. Kyselyssä erityisluokanopettajia pyydettiin kertomaan kokemuksiaan siitä, miten he ovat käyttäneet musiikkia terapeuttisesti erityiskasvatuksen parissa. Kyselyssä kysyttiin myös kokemuksia siitä, millaista oppilasta musiikki voi erityisesti auttaa erityiskasvatuksessa. Valinnaisina kysymyksinä kysyttiin kokemuksia ja havaintoja musiikin terapeuttisten keinojen käyttämisestä jonkun tietyn diagnoosin apuna ja musiikin terapeuttisesta käytöstä ryhmä- ja yksilöopetuksessa. Taulukoissa 3-6 on kuvattu tutkimustuloksia ensimmäiseen tutkimuskysymykseen liittyen.

Taulukko 3. Musiikin terapeuttiinen käyttö erityiskasvatuksen parissa.

Kysymys	Merkitysluokka	Kuvauskategoria
----------------	-----------------------	------------------------

Miten olet itse käyttänyt musiikkia terapeuttisesti erityiskasvatuksen parissa?	Rentoutumiseen ja rauhoittumiseen (10)	Rentoutumiseen (6) Rauhoittumiseen (5)
	Itsensä ilmaisuun (8)	Laulaminen (3) Liikkuminen (3) Leikkiminen (2) Tanssiminen (2) Oman musiikin tuottaminen (2) Draama (1) Tunteiden ilmaisu (1)
	Musiikin kuuntelu (7)	Taustamusiikkina oppitunneilla (4) Musiikin kuuntelu yhdessä (3) Oppilaat kuuntelevat itsenäisesti mieleistä musiikkia (2)
	Oppimisen tukena (5)	Keskittymiseen (3) Oppituntien jaksottamiseen (2) Palkkiona (1) Oppimisen välineenä (1)
	Integroimalla musiikki muihin oppiaineisiin (3)	Kuvaamataidon tunneilla (2) Terveystiedon tunneilla (1) Liikunnan tunneilla (1) Matematiikan tunneilla (1)

Kysyttäessä miten erityisluokanopettajat ovat itse käyttäneet musiikkia terapeuttisesti muodostui viisi merkitysluokkaa ja 20 merkityskategoriaa (taulukko 3). Edustetuimmaksi merkitysluokaksi muodostui **rentoutumiseen ja rauhoittumiseen**, jonka jollain tavalla

mainitsi vastauksessaan kymmenen vastaajaa. Näiden vastaajien vastauksista redusoitui kaksi kuvauskategoriaa *rentoutumiseen* ja *rauhottumiseen*. Kuusi vastaajaa mainitsi vastauksessaan käyttävänsä musiikkia oppilaiden rentouttamiseen ja viisi oppilaiden rauhoittamiseen. Musiikki vaikuttaa ihmisen limbiseen keskukseen, jolloin se vaikuttaa myös tunne-elämään. Musiikki vapauttaa esimerkiksi endorfiineja, jotka saavat aikaan tunteen mielihyvää ja vähentävät kipua. Myös stressi ja jännitys vähenevät. (Ahonen, 1993, s. 54). Kokemuksista kerrottiin esimerkiksi näin:

“...rentoutusta musiikin avulla.” (elo1)

“...rauhottumiseen (esim. välitunnin jälkeen).” (elo9)

“Rentoutumisen apukeinona...” (elo11)

Toiseksi suosituimmaksi merkitysluokaksi muodostui musiikin terapeuttinen käyttö **itsensä ilmaisuun**. Tähän merkitysluokkaan sisältyy 14 redusoitua kokemusta kahdeksalta eri vastaajalta. Kuvauskategorioita muodostui seitsemän ja ne kaikki ilmentävät osaltaan oppilaiden mahdollisuutta ilmaista itseään musiikin avulla: *laulaminen, liikkuminen,*

leikkiminen, tanssiminen, oman musiikin tuottaminen, draama ja tunteiden ilmaisu.

Kaikenlainen luova toiminta on hyvä ja turvallinen tapa tutkia omia tunteitaan niin, että niitä voi tarkastella hieman kauempaa, jopa hieman leikillisesti. Omat pelot tai rajoitteet eivät ole este kun ihminen on luovassa maailmassaan ja parhaimmillaan ne voivat saada aikaan jotain todella kaunista, jonka avulla omat kokemukset voivat olla yksilölle jopa voimaannuttavia. (Ahonen, 1997, s. 20.) Kuvauskategorioita muodostettiin muun muassa seuraavien ilmaisujen pohjalta.

“...Oppilaiden oman musiikin tekeminen padilla.” (elo3)

“Erityisryhmien musiikin opetuksessa elementtejä: kokemus, elämys, oma keho soittimena...” (elo4)

“...Musiikin herättämien tunteiden ilmaisemista...” (elo1)

Merkitysluokka **musiikin kuuntelu** mainittiin seitsemän vastaajan toimesta ja redusoiduista vastauksista muodostui kolme kuvauskategoriaa. Edustetuin kuvauskategoria oli *taustamusiikkina oppitunneilla*, joka mainittiin neljässä vastauksessa. Eräs vastaaja kertoo

käyttävänsä musiikkia terapeuttisesti siten, että laittaa rauhallista musiikkia oppitunnin taustalle soimaan.

“Lähinnä siten, että luokassa on rauhallista musiikkia taustalla” (elo10)

Toinen vastaaja kertoo käyttävänsä taustamusiikkia siksi, että se tuntuu rauhoittavan joitakin oppilaita.

“Olen laittanut musiikin taustaksi oppitunnilla...rauhottaa joitakin” (elo6)

Toisena kuvauskategoriana mainittiin *musiikin kuuntelu yhdessä*, joka mainittiin kolmessa redusoidussa vastauksessa. Tällä viitataan musiikin kuunteluun koko luokkaryhmän kanssa. Kolmanneksi kuvauskategoriaksi muodostui *oppilaat kuuntelevat itsenäisesti mieleistä musiikkia*. Tämä mainittiin kahdessa vastauksessa seuraavasti:

“...tunneilla omilla puhelimilla oman soittolistan kuunteluun.” (elo8)

“...oppilas saa kuunnella itselleen mieleistä musiikkia kuulokkeilla.” (elo10)

Musiikin terapeuttinen käyttö **oppimisen tukena** mainittiin viidessä redusoidussa vastauksessa. Tämän merkitysluokan alle muodostui neljä kuvauskategoriaa. Edustetuin kuvauskategoria oli *keskittymiseen*, jonka mainitsi kolme vastaajaa. *Oppituntien jaksottamiseen* musiikkia kertoi käyttävänsä kaksi vastaajaa. *Palkkiona ja oppimisen välineenä* kuvauskategoriat ilmenivät molemmat yhdessä vastauksessa.

Kolmesta vastauksesta ilmeni terapeuttinen käyttö **integroimalla musiikki muihin oppiaineisiin**. Tämän merkitysluokan alle muodostui neljä kuvauskategoriaa. Kaksi vastaajaa kertoi käyttävänsä musiikkia terapeuttisesti *kuvaamataidon tunneilla*. *Terveystiedon tunneilla*, *liikunnan tunneilla* ja *matematiikan tunneilla* mainittiin jokainen yhdessä vastauksessa. Vastauksista ei käy ilmi se, miten erityisluokanopettajat ovat käyttäneet musiikkia terapeuttisesti kyseisillä tunneilla, mutta oppiaineet itsessään mainitaan vastauksissa.

Taulukko 4. Erityisluokanopettajien kokemuksia musiikin käytöstä erityiskasvatuksen apuna.

Kysymys	Merkitysluokka	Kuvauskategoria
Millaista oppilasta musiikki voi mielestäsi erityisesti auttaa erityiskasvatuksessa?	Kaikkia oppilaita (8)	Musiikki voi auttaa kaikkia oppilaita (8)
	Oppilaita, joilla on vaikeuksia keskittymisen tai tarkkaavaisuuden kanssa (5)	Levotonta oppilasta (4) Keskittymishäiriöistä oppilasta (4) Tarkkaavaisuushäiriöistä oppilasta (2)
	Oppilaita, joilla on tunne-elämän vaikeuksia (4)	Heikot tunnetaidot omaavaa oppilasta (2) Aggressiivista lasta (1) Voimakkaasti tunteita kokevaa oppilasta (1)
	Diagnoosin omaavat oppilaat (3)	Asperger (2) ADHD (1) Tourette (1) Autismi (1)

Kysyttäessä millaista oppilasta musiikki voi erityisesti auttaa erityiskasvatuksessa, syntyi neljä merkitysluokkaa (taulukko 4). Edustetuimmaksi merkitysluokaksi muodostui **kaikkia oppilaita**, joka ilmeni kahdeksasta redusoidusta vastauksesta kahdeksalta eri vastaajalta. Merkitysluokkaan muodostui yksi kuvauskategoria: *musiikki voi auttaa kaikkia oppilaita*. Tämä kuvauskategoria muodostui pohjautuen kokemuksellisiin ilmauksiin siitä, että musiikista on apua ihan jokaiselle oppilaalle:

“...En ole vielä tavannut lasta, jolle musiikki ei olisi tavalla tai toisella, eri muodoissaan ollut hyödyksi ja avuksi.” (elo3)

“Aivan kaikkia.” (elo4)

“Than kaikkia oppilaita.” (elo11)

“En ole huomannut yhtäkään oppilasta, jota musiikki ei olisi jollain tasolla tavoittanut.” (elo8)

Toiseksi merkitysluokaksi muodostui **oppilaita, joilla on vaikeuksia keskittymisen tai tarkkaavaisuuden kanssa**. Tähän merkitysluokkaan sisältyi 10 redusoitua kokemuksellista ilmausta viideltä eri vastaajalta. Näistä ilmauksista muodostui kolme kuvauskategoriaa, jotka ovat *levotonta oppilasta, keskittymishäiriöistä oppilasta ja tarkkaavaisuushäiriöistä oppilasta*.

“...Lapsia, joilla on motorista ja impulsiivista levottomuutta ja pulmaa keskittymisessä ja tarkkaavaisuudessa.” (elo12)

Musiikin koettiin myös auttavan **oppilaita, joilla on tunne-elämän vaikeuksia**. Musiikin avulla onkin mahdollista käsitellä monenlaisia tuntemuksia. Erityisesti itse soittamalla ja laulamalla on mahdollista tutkia monenlaisia tunnetiloja, ja tätä kautta voi oppia lisää omista reaktioistaan ja tunnetiloistaan (Huotilainen, 2007, s. 41). Tämä merkitysluokka muodostui neljästä redusoidusta ilmauksesta neljältä eri vastaajalta. Kuvauskategorioita muodostui kolme: *heikot tunnetaidot omaavaa oppilasta, aggressiivista oppilasta ja voimakkaasti tunteita kokevaa oppilasta*. Kuvauskategoriat muodostuivat näistä kokemuksellisista ilmauksista:

“...Musiikki tarjoaa mahdollisuuden käsitellä tunne-elämään liittyviä asioita.” (elo1)

“...Aggressiivisesti usein käyttäytyvän oppilaan olen nähnyt soittavan erittäin herkästi ja kauniisti..” (elo3)

“...Tunnetilat voimakkaasti kokevaa lasta...” (elo7)

“Lasta, jolla on heikot taidot ilmaista itseään tai tunteitaan, traumaattisia lapsia käsittelemään tunteitaan...” (elo12)

Yhdeksi merkitysluokaksi muodostui myös **diagnoosin omaavat oppilaat**, koska eri diagnooseja eriteltiin viidessä kokemuksellisessa ilmauksessa kolmen eri vastaajan toimesta. Kuvauskategorioita muodostui neljä ja ne nimettiin mainittujen diagnoosien mukaan: *Asperger, ADHD, Tourette ja Autismi*. Musiikin terapeuttisuuden onkin todettu auttavan

erityisen hyvin sellaisissa tapauksissa, joissa sujuva verbaalinen kommunikointi on heikkoa tai lähes mahdotonta (Storr, 1993, s. 8).

“...ADHD-oppilailla auttaa tarkkaavaisuuden kohdentamisessa ja ylläpitämisessä...”(elo1)

“Musiikki auttaa kaikkia, mutta erityisesti autismin kirjoon kuuluvia lapsia (Asperger, Tourette).”
(elo9)

Taulukko 5. Erilaiset diagnoosit ja niihin toimivat musiikin terapeuttiset keinot.

Kysymys	Merkitysluokka	Kuvauskategoria
Erilaisten diagnoosien (esim. ADHD, autismi) omaaville oppilaille voivat toimia erilaiset musiikin terapeuttiset keinot. Jos olet työssäsi havainnut tällaista, kerro tähän kokemuksistasi.	ADHD (2)	Taustamusiikkina rentoutumisessa (1) Rumpujen paukuttelu (1)
	Autistit (2)	Äänien siedätyshoito (1) Oppituntien rytmitys (1)
	Mutistit (1)	Musiikkimaalaus (1)

Kyselylomakkeessa vastaajia pyydettiin kertomaan myös sellaisista musiikin terapeuttisista keinoista, jotka toimivat erityisesti tietyn diagnoosin omaaville oppilaille. Osa vastaajista osasi kokemuksiansa perusteella kertoa, miten on tietyn diagnoosin omaavan oppilaan kanssa käyttänyt tiettyjä musiikin terapeuttisia keinoja. Merkitysluokkia muodostui kolme ja ne nimettiin diagnoosin mukaan (taulukko 5). **ADHD** muodostui kahdesta redusoidusta ilmauksesta. Näiden ilmauksien perusteella muodostettiin kaksi kuvauskategoriaa: *taustamusiikkina rentoutumisessa* ja *rumpujen paukuttelu*. Musiikin avulla lapsi voikin purkaa ylimääräistä energiaansa hyväksyttävällä tavalla (Ahonen, 1993, s. 271).

“ADHD: rentoutumiseen taustamusiikkina hieronnan kanssa.” (elo2)

“Vilkkaat ja keskittymättömät oppilaat hyötyvät rumpujen paukuttelusta...” (elo9)

Toisessa vastauksessa ei kirjaimellisesti viitattu ADHD-diagnoosiin, mutta koska ylivilkkaus ja keskittymisen vaikeudet kuuluvat kyseisen häiriön oireisiin, voisi ilmauksen päätellä kuuluvan tähän merkitysluokkaan.

Toiseksi merkitysluokaksi muodostui **autistit**, joka myös mainittiin kahdessa redusoidussa vastauksessa. Nämä vastaukset muodostivat kaksi kuvauskategoriaa: *äänien siedätyshoito* ja *oppituntien rytmitys*.

“...Autistisella äänien siedätyshoidossa.” (elo2)

“Autisteilla musiikkia voi käyttää jäsentämään tuntien ja tuokioiden rakenteita mm. aloitus - lopetus.” (elo7)

Autistiset lapset reagoivat hyvin usein musiikkiin. Musiikin avulla autistisia lapsia voidaan kannustaa esimerkiksi katsekontaktiin ja sosiaaliseen kanssakäymiseen. Musiikin tarkoituksena on luoda autistisen lapsen ympäristöstä hänelle turvallinen, jotta reagoiminen ympäristöön ja ihmissuhteiden solmiminen alkaa tuntua jopa houkuttelevalta. Musiikki tarjoaa lapselle reitin pois suljetusta maailmasta, mutta samalla se tarjoaa myös aikuisille reitin tuohon samaan suljettuun maailmaan. (Ahonen, 1993, s. 249).

Kolmanneksi merkitysluokaksi muodostui **mutistit**, joka sisältää yhden redusoidun kokemuksen. Tähän yhteen kokemukseen pohjautuen muodostui yksi kuvauskategoria, joka on *musiikkimaalaus*. Musiikkimaalauksessa yhdistyy kaksi eri taiteenmuotoa, musiikki ja kuvataide. Kuvataiteen tuotto on yksi itseilmaisun välineistä, jonka avulla ihminen pääsee tutkailemaan itseään ja omia tunteitaan. Erilaiset värit ja muodot voivat ilmaista erilaisia tunteita ja paperille voi muodostua esimerkiksi maalaajan elämä sillä hetkellä haasteineen ja iloineen. (Ahonen, 1995, s. 77.)

“...Mutistit tuottavat kuuntelemastaan musiikista taidokkaita kuvallisia ilmaisuja.” (elo9)

Taulukko 6. Kokemuksia musiikin terapeuttisesta käytöstä ryhmä- ja yksilöopetuksessa.

Kysymys	Kokemuksia ryhmäopetuksessa	Kokemuksia yksilöopetuksessa
Musiikin terapeuttisella käytöllä voi olla eroja myös ryhmä- ja yksilöopetuksen välillä. Jos olet työssäsi havainnut tällaista, kerro tähän kokemuksistasi.	Taustamusiikkina (1) Sosiaaliset vaikutukset (1) Kaikki oppilaat otettava huomioon (1)	Monipuolisemmat keinot (1) Oppilaan omannäköiset toimintatavat (1) Toimii oppilailla, joilla heikot itseilmaisun taidot (1) Toimii oppilaan tunteiden käsittelyssä (1)

Kysyttäessä kokemuksia musiikin terapeuttisesta käytöstä ryhmä- ja yksilöopetuksen välillä olivat vastaajien kokemukset hyvin yksilöllisiä, eikä yleistettäviä käsityksiä voitu muodostaa (taulukko 6). Siksi vastaajien vastauksista ei voitu tehdä taulukkoa, johon olisi koottu merkitysluokkia ja kuvauskategorioita. Taulukkoon 6 on kuitenkin listattu kokemuksia, joita erityisluokanopettajat kertoivat ryhmä- ja yksilöopetukseen liittyen. Kysymykseen saatiin seitsemän redusoitua kokemusta musiikin terapeuttisesta käytöstä ryhmä- ja yksilöopetuksen välillä kuudelta eri vastaajalta.

Ryhmäopetuksessa musiikin terapeuttisen käytön vahvuudeksi koettiin sen sosiaalisuus:

“Musiikin tuottaminen ryhmässä ohjaa sosiaalisuuteen.” (elo10)

Kaksi vastaajaa koki kuitenkin musiikin terapeuttisella käytöllä olevan ryhmäopetuksessa myös heikkouksia:

“Ryhmässä vain taustalla, yksilöopetuksessa monipuolisempaa.” (elo2)

“Ryhmätilanteissa on mietittävä kaikkia jollain tavalla hyödyttävä kokonaisuus” (elo7)

Yksilöopetuksessa musiikin terapeuttisen käytön vahvuus nähtiin sen yksilöllisyydessä. Jokaisen oppilaan kanssa voi käyttää juuri hänelle toimivia työtapoja.

“Yksilöopetuksessa musiikkia voi käyttää tietyn oppilaan näköisesti”. (elo7)

Toinen musiikin terapeuttisen käytön vahvuus yksilöopetuksessa koettiin etenkin sellaisten oppilaiden kanssa, joilla on haasteita itseilmaisussa ja omien tunteiden sanottamisessa:

“...lapset haluavat tuottaa omaa musiikkia ja käsitellä tällä tavoin kokemiaan tunteita.” (elo9)

“Oppilaat, joilla on heikot taidot ilmaista itseään ja tunteitaan, vapautuvat ehkä paremmin ensin yksilöopetuksessa. Kun tulee varmuutta, voi siirtyä pari- ja pienryhmätyöskentelyyn.” (elo12)

5.2 Millaisena erityisluokanopettajat ovat kokeneet musiikin terapeuttisen käytön erityiskasvatuksessa?

Tutkielman toisena tutkimuskysymyksenä oli ”Millaisena erityisluokanopettajat ovat kokeneet musiikin terapeuttisen käytön erityiskasvatuksessa?”. Tähän kysymykseen pyrittiin löytämään vastauksia neljän avoimen kysymyksen ja yhden monivalintakysymyksen avulla. Erityisluokanopettajia pyydettiin kertomaan kokemuksiaan siitä, millaisia vaikutuksia he ovat kokeneet musiikin terapeuttisella käytöllä olevan oppilaisiin. Heitä pyydettiin kertomaan myös tilanteista, joissa musiikin terapeuttisesta käytöstä on erityisesti hyötyä ja tilanteista, joissa se voi olla enemmän haitaksi. Lopuksi erityisluokanopettajat vastasivat monivalintakysymykseen ”Kuinka hyödylliseksi olet kokenut musiikin terapeuttisen käytön erityiskasvatuksessa” ja perustelivat antamaansa vastausta. Taulukoissa 7-10 ja kaaviossa 1 on kuvattu tutkimustuloksia tähän tutkimuskysymykseen.

Taulukko 7. Musiikin terapeuttisen käytön vaikutukset oppilaisiin.

Kysymys	Merkitysluokka	Kuvauskategoria
Millaisia vaikutuksia olet huomannut musiikin terapeuttisella käytöllä olevan oppilaisiin?	Rauhoittavat ja rentouttavat vaikutukset (9)	Rauhoittava vaikutus (6) Rentouttava vaikutus (4)
	Oppimista tukevat vaikutukset (6)	Keskittymisen paraneminen (4) Motivoituminen (2) Kärsivällisyyden kehittyminen (1) Asioissa eteneminen (1)
	Tunne-elämän vaikutukset (4)	Itsetunnon vahvistuminen (2) Tunteiden tunnistamisen helpottuminen (2)
	Sosiaaliset vaikutukset (3)	Ilmapiirin paraneminen (1) Sosiaalisten taitojen kehittyminen (2)
	Vapauttavat vaikutukset (3)	Vapauttaa itseilmaisuun (1) Vapauttaa ylimääräistä energiaa (1) Vapauttava vaikutus (1)
	Negatiiviset vaikutukset (2)	Villitsee (1) Provosoii (1)
	Taiteelliset vaikutukset (1)	Lisää luovuutta (1) Kehittää rytmittäjää (1)

Kysyttäessä sitä, millaisia vaikutuksia erityisluokanopettajat ovat huomanneet musiikin terapeuttisella käytöllä olevan oppilaisiin, muodostui jopa seitsemän merkitysluokkaa (taulukko 7). Näistä edustetuimmaksi nousi **rauhottavat ja rentouttavat vaikutukset**, joka mainittiin yhdeksässä redusoidussa vastauksessa. Tämän merkitysluokan alle muodostui kaksi kuvauskategoriaa: *rauhottava vaikutus* ja *rentouttava vaikutus*. Näihin kahteen kuvauskategoriaan redusointiin kymmenen kokemusta siitä, millaisia vaikutuksia he ovat huomanneet musiikin terapeuttisella käytöllä olevan oppilaisiin. Moni koki musiikin rentouttavan tai rauhoittavan oppilaita, mutta eräs vastaaja huomioi myös yksilölliset erot:

“Useimmiten rauhoittava, mutta yksilölliset erot huomattavia. Sama musiikki voi saada aikaan toisistaan poikkeavia reaktioita.” (elo9)

Seuraavaksi edustetuimmaksi merkitysluokaksi nousi **oppimista tukevat vaikutukset**. Tähän merkitysluokkaan sisältyy kahdeksan redusointia kokemusta kuudelta eri vastaajalta. Eniten kokemuksia erityisluokanopettajilla oli oppilaiden keskittymisen paranemisesta musiikin terapeuttisen käytön avulla. Kuvauskategoria *keskittymisen paraneminen* ilmeni neljässä redusoidussa vastauksessa. Kahdesta vastauksesta ilmeni musiikin avulla *motivoituminen*. Yksittäisistä vastauksista ilmenivät kuvauskategoriat *kärsivällisyyden kehittyminen* ja *asioissa eteneminen*. Kuvauskategoriat muodostuivat muun muassa seuraavanlaisista kokemuksellisista ilmauksista:

“...kärsivällisyyden kehittäjä...” (elo3)

“...keskittyminen helpottuu...” (elo4)

“...sen avulla pääsee asioissa hyvin eteenpäin” (elo7)

“...motivoiva, keskittymistä parantava...” (elo8)

Merkitysluokka **tunne-elämän vaikutukset** muodostui neljästä redusoidusta kokemuksesta neljältä eri vastaajalta. Näistä neljästä kokemuksesta muodostui kaksi kuvauskategoriaa: *itsetunnon vahvistuminen* ja *tunteiden tunnistamisen helpottuminen*. Eräs vastaaja kertoo huomanneensa musiikin terapeuttisen käytön vaikuttavan oppilaiden itsetutkiskeluun ja sitä kautta itsensä hyväksymiseen. Parhaimmillaan taide, ja tässä tapauksessa musiikki, voi auttaa ihmistä tuntemaan itsensä ja omat ajatuksensa paremmin, toimien näin itsehoitona. Luovuuden

avulla huono itsetunto voi kehittyä paremmaksi ja onnistumisten kautta itsensä hyväksyminen on helpompaa. (Ahonen, 1997, s. 19.)

“...Omaan itseensä tutustuminen ja itsensä hyväksyminen”. (elo9)

Merkitysluokkaan **sosiaaliset vaikutukset** muodostui kaksi kuvauskategoriaa kolmelta eri vastaajalta: *ilmapiirin paraneminen* ja *sosiaalisten taitojen kehittyminen*. Kuvauskategoriat syntyivät seuraavista kokemuksellisista ilmauksista:

“...musiikki luo positiivista ilmapiiriä” (elo3)

“...Sosiaaliset taidot parantuvat” (elo4)

“Joihinkin saa sen avulla paremman kontaktin” (elo6)

Myös merkitysluokka **vapauttava vaikutus** muodostui kolmen eri vastaajan redusoiduista kokemuksista. Merkitysluokkaan muodostui kolme kuvauskategoriaa, joista jokainen muodostui yksittäisen kokemuksen pohjalta. Nämä kuvauskategoriat ovat *vapauttaa itseilmaisuun*, *vapauttaa ylimääräistä energiaa* ja *vapauttava vaikutus* ja ne luotiin seuraavien kokemuksellisten ilmaisujen pohjalta:

“...Musiikki tarjoaa sallitun kanavan ylimääräisen energian purkamiseen.” (elo1)

“Musiikilla on rentouttava ja vapauttava vaikutus...” (elo3)

“...Vapauttaa oppilaan ilmaisemaan itseään esimerkiksi tanssimalla...” (elo12)

Kaikki musiikin terapeuttisen käytön vaikutukset eivät olleet positiivisia, vaan joukkoon mahtui myös epätoivottuja vaikutuksia oppilaissa. Näistä ilmauksista muodostui merkitysluokka **negatiiviset vaikutukset**, joka sisältää kolme redusoitua kokemusta kahdelta eri vastaajalta. Merkitysluokkaan muodostui kaksi kuvauskategoriaa pohjautuen kokemuksellisiin ilmauksiin siitä, että musiikin terapeuttinen käyttö *villitsee* ja *provosoi* oppilaita.

“Riippuu todella paljon oppilaasta, joillekin se ei sovi ollenkaan, nostaa liikaa vireystilaa ja provosoi.”
(elo7)

Yhdeksi merkitysluokaksi muodostui myös **taiteelliset vaikutukset**. Tähän merkitysluokkaan sisältyy kaksi kokemusta yhdeltä vastaajalta, jonka pohjalta muodostui myös kaksi kuvauskategoriaa: *lisää luovuutta ja kehittää rytmitajua*.

Taulukko 8. Erityisen hyödylliset tilanteet musiikin terapeuttiselle käytölle.

Kysymys	Merkitysluokka	Kuvauskategoria
Millaisissa tilanteissa koet musiikin terapeuttisen käytön erityisen hyödylliseksi?	Rauhoittumista vaativat tilanteet (6)	Rauhoittuminen (3) Rentoutuminen (3) Keskittyminen (1)
	Tunnekasvatus (5)	Tunteiden ilmaisu (3) Tunteiden käsittely (2) Tunnekasvatuksen oppitunneilla (1)
	Pedagogisena apuna (3)	Oppitunnin jaksotus (2) Kontaktin saaminen oppilaaseen (1)
	Kun oppilas itse nauttii musiikista (2)	Oppilas ilmaisee itseään musiikin avulla (2)

Kysyttäessä tilanteita, joissa erityisluokanopettajat kokevat musiikin terapeuttisen käytön erityisen hyödylliseksi, muodostui neljä merkitysluokkaa (taulukko 8). Näistä merkitysluokista edustetuimmaksi selvisi **rauhoittumista vaativat tilanteet**. Tämä merkitysluokka muodostuu seitsemästä redusoidusta kokemuksesta, joiden pohjalta on muodostunut kolme kuvauskategoriaa. Yhtenä kuvauskategoriana on *rauhoittuminen*, joka

ilmeni kolmessa kokemuksellisessa ilmauksessa. Eräs vastaaja kertoo oikein valitun musiikin auttavan rauhattomissa tilanteissa.

“Rauhattomissa tilanteissa oikein valittu musiikki korvaa turhan puheen.” (elo2)

Kolmessa ilmauksessa ilmeni myös *rentoutuminen*, joka muodostui yhdeksi kuvauskategoriaksi. Yksittäiseen kokemukseen perustuen muodostui vielä yksi kuvauskategoria: *keskittyminen*.

“Kun täytyy keskittyä johonkin.” (elo5)

Seuraavaksi edustetuin merkitysluokka on **tunnekasvatus**, johon sisältyy kuusi redusoitua kokemusta viideltä vastaajalta. Kuvauskategorioita muodostui kolme: *tunteiden ilmaisu*, *tunteiden käsittely* ja *tunnekasvatuksen oppitunneilla*. Vaikka musiikki usein mielletään hyvinkin abstraktiksi asiaksi, voi se aiheuttaa kuuntelijoissaan ja soittajissaan hyvinkin konkreettisia tuntemuksia. (Ahonen, 1993, s. 57). Eräs vastaaja kertookin musiikin terapeuttisuudesta olevan erityisesti apua silloin, kun oppilaasta tuntuu pahalta.

“Jos on esim. kotona tai ystävyssuhteissa sattunut jotakin tai muuten mieli alhaalla.” (elo11)

Musiikin terapeuttinen käyttö koettiin erityisen hyödylliseksi myös **pedagogisena apuna**. Tämä mainittiin kolmessa redusoidussa kokemuksessa kolmen eri vastaajan toimesta. Kuvauskategorioiksi muodostuivat *oppitunnin jaksotus* ja *kontaktin saaminen oppilaaseen*.

“Luokkatilanteissa musiikki auttaa jaksottamaan oppitunteja.” (elo1)

“Jos esim. kontaktin saaminen on hankalaa...” (elo6)

Kahden vastaajan toimesta kerrottiin myös niistä tilanteista, **kun oppilas itse nauttii musiikista**. Yksi kuvauskategoria muodostui kahdesta kokemuksellisesta ilmauksesta, jotka kuvaavat sitä, kun *oppilas ilmaisee itseään musiikin avulla*.

“Yleensä jokainen lapsi löytää jonkin keinon musiikista ilmaista itseään - joku ei millään halua laulaa tai soittaa soittimilla, mutta omien lempibiisien kuuntelu ja soittaminen toisille voi olla todella

innostavaa ja vapauttavaa. Mm. Padilla tehdyt omat biisit on ollut todella tärkeitä itsetunnon kohottajia...” (elo3)

“Musiikki käy hyvin moneen tilanteeseen, erityisen hyödyllistä silloin kun näkee oppilaan nauttivan ja lähtevän mukaan.” (elo12)

Taulukko 9. Tilanteet, joissa musiikin käyttö voi olla haitaksi.

Kysymys	Merkitysluokka	Kuvauskategoria
Koetko musiikin käytöstä olevan joissain tilanteissa haittaa?	Musiikki levottomuuden lisääjänä (4)	Loppupäivän tunneilla (1) Levottomalla oppilaalla nopeatempoinen musiikki (1) Kun musiikki villitsee oppilasta (1) Kun on jo meluisaa (1)
	Musiikki häiriötekijänä (3)	Häiritsee oppilasta (2) Häiritsee oppilaan keskittymistä (1)
	Musiikki itsetarkoituksena (3)	Työskentelyn katkeaminen (1) Tilanteeseen ei löydy sopivaa musiikkia (1) Musiikki itsetarkoituksena (1)
	Aggressiiviset tilanteet (3)	Aggressiivinen tilanne (1) Ylireagointitilanne (2)
	Ei haittakokemuksia (3)	Musiikista ei ole koettu olevan haittaa (3)

Kysyttäessä tilanteita, joissa musiikin käytöstä voi olla haittaa, muodostui viisi merkitysluokkaa ja 12 kuvauskategoriaa (taulukko 9). Edustetuimmaksi merkitysluokaksi

muodostui **musiikki levottomuuden lisääjänä**, joka sisältää neljä yksittäistä kokemusta tilanteesta, jossa musiikki on ollut selkeänä levottoman ilmapiirin lisääjänä. Nämä tilanteet muodostivat neljä kuvauskategoriaa, jotka ovat *loppupäivän tunneilla, levottomalla oppilaalla nopeatempoinen musiikki, kun musiikki villitsee oppilasta ja kun on jo meluisaa*. Musiikista saatavaa sävelelämystä pidetään luonnostaan parantavana, mutta joskus se voi aiheuttaa kuulijassaan rajuja energiapurkauksia (Holopainen, 1995, s. 12).

“Esim. juuri ADHD tms. levottomilla oppilailla nopeatempoinen/raju musiikki voi lisätä levottomuutta.” (elo10)

Kolmen vastaajan kokemukset sijoittuivat merkitysluokkaan **musiikki häiriötekijänä**. Kuvauskategorioita muodostui kaksi: *häiritsee oppilasta ja häiritsee oppilaan keskittymistä*. Näillä kokemuksilla viitataan tilanteisiin, joissa musiikki on ollut oppilaan kannalta häiriötekijänä. Eräs vastaaja kokee, että musiikki voi häiritessään oppilasta laukaista oppilaassa häiriökäyttäytymisen.

“Silloin, kun oppilas häiriintyy ja villiintyy entistä enemmän, laukaisee häiriökäyttäytymisen.” (elo12)

Musiikin käytölle koettiin olevan haitallisia myös sellaiset tilanteet, joissa mennään musiikin käyttö edellä, eikä niinkään mietitä itse tilannetta ja sitä, tarvitseeko kyseinen tilanne välttämättä edes musiikkia. Näistä kokemuksista syntyi merkitysluokka **musiikki itsetarkoituksena**. Merkitysluokkaan sisältyy kolme yksittäistä kokemusta kolmelta eri vastaajalta. Kuvauskategorioiksi muodostuivat *työskentelyn katkeaminen, tilanteeseen ei löydy sopivaa musiikkia ja musiikki itsetarkoituksena*.

“Mikäli työskentely on juuri hyvin käynnissä, sitä ei kannata katkaista musiikin käytöllä.” (elo1)

“Jos ei löydy tilanteeseen sopivaa yhteistä musiikkia.” (elo2)

“Jos musiikista tulee itsetarkoitus eikä väline jolla tuetaan jotakin tekemistä/tavoitteen saavuttamista.” (elo7)

Kolmen vastaajan toimesta koettiin aggressiivisten tilanteiden olevan sellaisia, joissa musiikista voi olla haittaa. Näiden kokemusten pohjalta muodostui merkitysluokka

aggressiiviset tilanteet, johon sisältyy kaksi kuvauskategoriaa: *aggressiivinen tilanne* ja *ylireagointitilanne*. Eräs vastaaja kertoo kokemuksestaan, jossa lopputuloksena on ollut jopa kiinnipito.

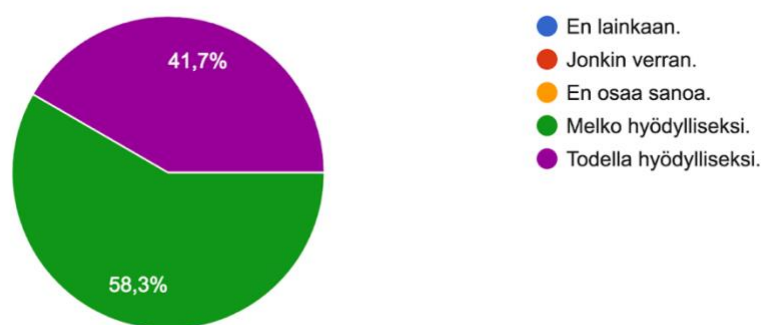
“Joskus musiikki on saanut tunteet esille entistä voimakkaampina, jos en ole saanut selville esimerkiksi kiukun perimmäistä syytä. Seurauksena on äärimmillään ollut jopa kiinnipito.” (elo9)

Nykyajan lapset ja nuoret kasvavat jatkuvan musiikin ja melun ympäröimänä. Tällainen jatkuva ärsytys saattaa aiheuttaa jopa rasisustilan hermostoon, mikä turruttaa ihmisen musiikillista vastaanottojärjestelmää (Ahonen, 1993, s. 242). Siksi on ymmärrettävää, että joissakin tilanteissa musiikista on myös haittaa. Eräs musiikin terapeuttisuuden elementti onkin hiljaisuus. Myös hiljaisuuden avulla lapsi voi havainnoida itseään ja ympäristöään (Ahonen, 1993, s. 242).

Yhdeksi merkitysluokaksi muotoutui myös **ei haittavaikutuksia**. Kolme vastaajaa koki, ettei heidän mielestään musiikista ole missään tilanteessa haittaa. Näistä yksittäisistä kokemuksista muodostui kuvauskategoria *musiikista ei ole koettu olevan haittaa*.

Kuinka hyödylliseksi olet kokenut musiikin terapeuttisen käytön erityiskasvatuksessa?

12 vastausta



Kaavio 1. Kuinka hyödylliseksi erityisluokanopettajat ovat kokeneet musiikin terapeuttisen käytön erityiskasvatuksessa.

Taulukko 10. Miksi erityisluokanopettajat kokevat musiikin terapeuttisen käytön erityiskasvatuksessa hyödylliseksi.

Kysymys	Merkitysluokka	Kuvauskategoria
Miksi koet musiikin terapeuttisen käytön hyödylliseksi erityiskasvatuksessa?	Musiikki on tärkeä työkalu opetuksessa (6) Musiikilla on terapeuttisia vaikutuksia (4) Musiikki on oppilaalle itseilmaisun väline (2)	Musiikin avulla voi tukea oppilasta (4) Musiikki on pedagoginen työkalu (2) Hoitava vaikutus (2) Terapeuttinen vaikutus (1) Rauhoittava vaikutus (1) Tunteiden ilmaisun väline (2) Itseilmaisun väline (1)

Kysyttäessä kuinka hyödylliseksi erityisluokanopettajat kokevat musiikin terapeuttisen käytön erityiskasvatuksessa, vastauksia saatiin kahteen eri vaihtoehtoon (kaavio 1). 41,7% vastaajista koki musiikin terapeuttisen käytön todella hyödylliseksi ja 58,3% koki käytön melko hyödylliseksi. Kaikki vastaajat siis kokivat musiikin terapeuttisen käytön hyödylliseksi asiaksi. Kysymyksen jälkeen pyysimme vastaajia perustelemaan vastauksensa ja taulukosta 10 selviää, miksi erityisluokanopettajat kokevat musiikin terapeuttisen käytön erityiskasvatuksessa hyödylliseksi. Merkitysluokkia muodostui kolme, ja niistä edustetuin oli **musiikki on tärkeä työkalu opetuksessa** (taulukko 10). Merkitysluokka sisältää kokemuksia siitä, kuinka musiikki antaa paljon sekä oppilaalle että opettajalle. Redusoiduista kokemuksellisista ilmauksista muodostui kaksi kuvauskategoriaa: *musiikin avulla voi tukea oppilasta* ja *musiikki on pedagoginen työkalu*.

“Musiikin avulla oppilaita pystyy tukemaan hyvin erilaisissa pulmissa.” (elo1)

“...sen avulla voidaan harjoittaa mukavasti ja huomaamatta monia tärkeitä ja hyödyllisiä taitoja.” (elo3)

“Musiikin käyttö suunnitelmallisesti antaa opelle ja ohjaajille mahtavan työkalun, jonka avulla työstä tulee palkitsevampaa ja oppilaita paremmin tukevaa.” (elo7)

Neljän vastaajan toimesta koettiin, että **musiikilla on terapeuttisia vaikutuksia**, ja siksi sen käyttö on erityiskasvatuksessa hyödyllistä. Tähän merkitysluokkaan sisältyy neljä redusoitua kokemusta, jotka muodostavat kolme kuvauskategoriaa. Musiikilla koettiin olevan *hoitava vaikutus*, *terapeuttinen vaikutus* ja *rauhottava vaikutus*. Eräs vastaaja tiivistä vastauksessaan musiikin terapeuttisuuden näin:

“Musiikkia tarvitaan mielen hyvinvoinnille.” (elo12)

Kolmanneksi merkitysluokaksi muodostui **musiikki on oppilaalle itseilmaisun väline**. Tähän merkitysluokkaan sisältyi kolme redusoitua kokemusta siitä, kuinka oppilas voi käyttää musiikkia ilmaistakseen itseään ja tunteitaan. Näiden kokemusten pohjalta syntyi kaksi kuvauskategoriaa: *tunteiden ilmaisun väline* ja *itseilmaisun väline*.

“Monella nuorella ei aina ole sanoja tilanteisiin, ja silloin musiikki/tietty biisi voi toimia "sanoittajana" omille tunteille ja tuntemuksille.” (elo11)

Taulukko 11. Mistä erityisluokanopettajat ovat saaneet tietoa liittyen musiikin terapeuttiseen käyttöön.

Kysymys	Merkitysluokka	Kuvauskategoria
Mistä olet saanut tietoa liittyen musiikin terapeuttiseen käyttöön erityiskasvatuksessa?	Koulutukset (6)	Erityiskasvatuksen opinnot (2) Musiikin sivuaine (1) Täydennyskoulutukset (3)
	Työkokemuksen kautta (5)	Omien työkokemusten ja -kokeilujen kautta (5)
	Itsenäisesti tietoa hakemalla (5)	Kirjoista (2) Internetistä (2) Itsenäisesti aiheeseen tutustumalla (2)
	Harrastusten kautta (3)	Oman musiikillisen harrastuneisuuden kautta (3)
	Kollegoilta (1)	Työkavereilta (1) Yhteistyötahojen ammattilaisilta (1)

Kyselymme toiseksi viimeisenä avoimena kysymyksenä kysyimme, mistä erityisluokanopettajat ovat saaneet tietoa liittyen musiikin terapeuttiseen käyttöön erityiskasvatuksessa. Tulokseksi muodostui viisi merkitysluokkaa ja 12 kuvauskategoriaa (taulukko 11). Edustetuimmaksi merkitysluokaksi nousi **koulutukset**, jonka mainitsi vastauksessaan kuusi vastaajaa. Näiden kuuden vastaajan vastauksista redusoitui kolme eri kuvauskategoriaa. Kolme vastaajaa mainitsi vastauksessaan *täydennyskoulutukset*, joilla tarkoitetaan koulutuksia, jotka on käyty omaan ammattiin valmistavat koulutuksen jälkeen. Niitä on käyty joko itsenäisesti tai työnantajan ohjeistuksesta. Aiheeseen liittyviä koulutuksia tuskin kovin paljoa järjestetään.

“Yhdessä koulutuksessa on käyty eri taidemuotojen käyttöä erityiskasvatuksessa.” (elo3)

Kyseinen vastaaja on 16 vuotta toiminut erityisluokanopettajana, ja on tuona aikana vain kerran osallistunut koulutukseen, jossa on käyty läpi eri taidemuotojen käyttöä erityiskasvatuksessa. Voisi siis kuvitella, ettei jokaista taidemuotoa ole voinut käsitellä kovinkaan syventävästi. Tällöin myös musiikin käyttö erityiskasvatuksessa on voinut jäädä vain pintaraapaisuksi. Kaksi muuta vastaajaa ei kertonut enempää koulutuksista, joihin ovat osallistuneet.

Saman merkitysluokan alle muodostuivat myös kuvauskategoriat *musiikin sivuaine* ja *erityiskasvatuksen opinnot*. Yksi vastaajista kertoi saaneensa tietoa musiikin sivuaineesta ja kaksi erityiskasvatuksen opinnoista. Toinen näistä vastaajista kuitenkin kertoi saaneensa hyvin vähän tietoa aiheeseen liittyen.

“Omien opintojen aikana vähän, mutta oma musiikin harrastuneisuus vienyt mukanaan.” (elo11)

Vastaaja on siis enemmän perehtynyt musiikin terapeuttiseen käyttöön erityiskasvatuksessa vasta sitten, kun on itse alkanut harrastamaan musiikkia. Omien opintojen aikana tietoa on tullut vähän.

Toiseksi suurimmaksi merkitysluokaksi nousi **työn kautta**, jonka mainitsi vastauksissaan viisi vastaajaa. Tämän merkitysluokan alle redusoitui yksi kuvauskategoria eli *omien työkokemusten ja -kokeilujen kautta*. Viisi vastaajaa kertoi saaneensa tietoa musiikin terapeuttisesta käytöstä erityiskasvatuksessa omien työkokemusten kautta. Yksi heistä mainitsi vastauksessaan myös kokeilemisen ja siitä saadun tiedon soveltamisen:

“Itse kokeilemalla ja soveltamalla, omien kokemusten kautta ja niitä jalostamalla.” (elo7)

Yksi vastaaja mainitsi vastauksessaan myös sen, kuinka vähän on mitään muuta kautta saanut tietoa aiheeseen liittyen.

“Hyvin vähän olen saanut tietoa, lähinnä oma kokemus on tullut työn kautta eli mitä keinoja/tapoja on tullut käytettyä omassa työssä.” (elo12)

Myös merkitysluokka **itsenäisesti tietoa hakemalla** ilmeni viidessä vastauksessa. Näistä vastauksista pelkistettiin kolme kuvauskategoriaa, jotka sisälsivät kuusi redusoitua käsitystä.

Kaksi vastaajaa kertoi hakeneensa tietoa *kirjoista*. Niin ikään kaksi vastaajaa kertoi hakeneensa tietoa *internetistä*. Lisäksi kahdesta vastauksesta kävi ilmi, että tietoa on saatu *itsenäisesti aiheeseen tutustumalla*, mutta tiedon lähdettä ei mainittu:

“Olen itse tutustunut jonkin verran musiikkiterapiaan.” (elo1)

“Itse hakemalla.” (elo8)

“Kirjoista, netistä.” (elo5)

Merkitysluokka **harrastusten kautta** sisältää kolme redusoitua kokemusta kolmelta eri vastaajalta. Nämä käsitykset muodostavat yhden kuvauskategorian *oman musiikillisen harrastuneisuuden kautta*. Kuten jo edellä kävi ilmi, yksi vastaaja kertoi musiikillisen harrastuneisuuden vieneen hänet mukanaan, ja on sitä kautta saanut tietoa musiikin terapeuttisesta käytöstä erityiskasvatuksessa.

Kaksi vastaajaa kertoi saaneensa tietoa **kollegoilta**. Tähän merkitysluokkaan sisältyy kolme redusoitua käsitystä kahdessa kuvauskategoriassa: *työkavereilta* ja *yhteistyötahojen ammattilaisilta*. Yhdessä vastauksessa mainittiin nimeltä työkaveri, jonka väitöskirjan tekemiseen vastaaja oli osallistunut. Toinen vastaaja mainitsi vastauksessaan sekä työkaverit että yhteistyökumppanit:

“...Työyhteisöni muilta aikuisilta sekä yhteistyötahojen ammattilaisilta.” (elo9)

5.3 Tulosten yhteenveto ja johtopäätökset

Tutkimuskysymykseen “**Miten musiikkia käytetään terapeuttisesti erityiskasvatuksessa?**” saatiin monia erilaisia vastauksia. Tämä todennäköisesti johtuu siitä, että musiikkia voidaan käyttää monipuolisilla tavoilla osana erityiskasvatusta. Erityisluokanopettajilta kysyttiin kyselyssä suoraan, että miten he ovat käyttäneet musiikin terapeuttisia vaikutuksia erityiskasvatuksessa. 10/12 vastaajista kertoi käyttävänsä musiikkia oppilaiden rentoutumiseen ja rauhoittumiseen. Toiseksi edustetuin kokemus oli musiikin terapeuttinen käyttö oppilaiden itseilmaisuuksiin, joka ilmeni kahdeksan erityisluokanopettajan vastauksista. Redusoituja kokemuksia itseilmaisusta saatiin jopa 14. Vastauksista ilmeni monia erilaisia itseilmaisun muotoja, yleisimpinä laulaminen, liikkuminen, leikkiminen ja tanssiminen.

Lisäksi vastauksista (7/12) ilmeni, että musiikki on oppitunneilla mukana myös kuuntelun muodossa, ja sitä kuunnellaan sekä ryhmässä että yksittäisten oppilaiden kanssa.

Kyselyssä erityisluokanopettajat vastasivat myös siihen, millaista oppilasta musiikki voi erityisesti auttaa erityiskasvatuksessa. 8/12 vastaajista olivat sitä mieltä, että musiikki auttaa kaikkia oppilaita. Vastaajat ottivat esille myös oppilaat, joilla on vaikeuksia keskittymisen ja tarkkaavaisuuden kanssa (5/12) sekä oppilaat, joilla on tunne-elämän vaikeuksia (4/12). Voisi siis päätellä, että edellisessä kysymyksessä ilmenneet kokemukset musiikin rauhoittavasta ja rentouttavasta käytöstä liittyisivät tällaisten oppilaiden auttamiseen. Vastaajat mainitsivat myös diagnoosin omaavien oppilaiden hyötyvän musiikin terapeuttisesta käytöstä.

Esimerkiksi AD/HD-diagnoosin omaavalle oppilaalle musiikki voi toimia sekä rentouttavana elementtinä, että ylimääräisen energian purkamiskeinona. Autismin kirjoon kuuluvien oppilaiden musiikin terapeuttisuutta hyödynnetään muunmuassa oppituntien rytmityksessä.

Toisena tutkimuskysymyksenä tutkimuksessa oli **“millaisena erityisluokanopettajat ovat kokeneet musiikin terapeuttisen käytön erityiskasvatuksessa?”**. Opettajilta kysyttiin, kuinka hyödylliseksi he ovat kokeneet musiikin terapeuttisen käytön erityiskasvatuksessa. 7/12 koki musiikin terapeuttisen käytön melko hyödylliseksi, ja 5/12 vastaajista koki sen todella hyödylliseksi. Kaikki vastaajat kokivat siis musiikin terapeuttisuudesta olevan hyötyä erityiskasvatuksessa. Musiikki koettiin tärkeänä työkaluna opetuksessa (6/12) ja siitä koettiin olevan apua sekä opettajalle että oppilaalle. Musiikin terapeuttiset vaikutukset nähtiin myös hyödyllisenä osana erityiskasvatusta (4/12).

Vastaajilta kysyttiin myös, millaisia vaikutuksia he ovat huomanneet musiikin terapeuttisella käytöllä olevan oppilaisiin. 9/12 vastaajista koki musiikilla olevan rauhoittavia ja rentouttavia vaikutuksia. Toiseksi eniten (6/12) vastaajat kokivat sillä olevan oppimista tukevia vaikutuksia, esimerkiksi keskittymisen parantamisessa ja kärsivällisyyden kehittymisessä. Musiikin terapeuttisella käytöllä koettiin olevan positiivisia vaikutuksia myös oppilaiden tunne-elämään ja sosiaaliseen kanssakäymiseen. Kysyttäessä, millaisissa tilanteissa erityisluokanopettajat kokivat musiikin terapeuttisen käytön erityisen hyödylliseksi, puolet vastaajista nosti esille rauhoittumista vaativat tilanteet. Lähes yhtä moni (5/12) koki musiikin terapeuttisuudesta olevan hyötyä tunnekasvatuksessa. Erityisluokanopettajia pyydettiin myös kertomaan tilanteista, joissa musiikin käytöstä olisi haittaa. Kolmasosa vastaajista koki musiikin lisäävän oppilaiden levottomuutta joissakin tilanteissa. Tällaisiksi tilanteiksi

miellettiin esimerkiksi loppupäivän oppitunnit sekä valmiiksi meluisat tilanteet. Musiikki koettiin myös häiriötekijänä (3/12) silloin kun se häiritsee oppilasta tai hänen keskittymistään. Kolme vastaajaa koki musiikin käytöstä olevan haittaa niissä tilanteissa, kun musiikki toimii itsetarkoituksena, eikä apuvälineenä.

Vastaajilta kysyttiin myös, mistä he ovat saaneet tietoa musiikin terapeuttisesta käytöstä erityiskasvatuksessa. Puolet vastaajista oli saanut tietoa erilaisista koulutuksista, muun muassa erityiskasvatuksen opinnoissa tai täydennyskoulutuksessa. Suurin osa koki tiedon saamisen olleen kuitenkin omalla vastuulla. Vastaajat ovat kerryttäneet tietoaan oman työkokemuksensa kautta (5/12), itsenäisesti tietoa hakien (5/12) tai oman harrastuneisuutensa kautta (3/12).

Taustatietoina tutkimuksessa kysyttiin vastaajien työkokemusta opetusvuosina sekä musiikillista osaamista. Näiden tietojen avulla oli tarkoitus selvittää, korreloivatko opetusvuosien määrä ja musiikillinen osaaminen sen kanssa, miten musiikkia käytetään terapeuttisesti erityiskasvatuksessa. Yhtymäkohtia ei kuitenkaan vastauksien perusteella löytynyt.

6 Pohdinta

Lähdekirjallisuudesta ilmeni, että musiikilla on paljon terapeuttisia vaikutuksia, ja niiden hyödyntäminen osana erityiskasvatusta on toimiva apukeino. Tätä tietoa tukivat myös erityisluokanopettajien antamat vastaukset. Musiikin avulla lapsen itsetuntoa, kykyjä oppia ja uuden informaation sisäistämistä voidaan kehittää ja kasvattaa. Musiikki auttaa lasta myös rauhoittumaan ja rentoutumaan. Lapsi pääsee musiikin avulla tutustumaan itseensä, omiin tunteisiinsa ja ympäröivään maailmaan. Myös erilaisten jännitystilojen ja ahdistuneisuuden purkaminen sekä itsensä ja omien tunteiden ilmaisu onnistuu musiikin terapeuttisten voimien avulla.

Musiikin terapeuttisuuden hyödyntäminen osana erityiskasvatusta on perusteltua, koska sillä on paljon positiivisia vaikutuksia. Esimerkiksi autistiset oppilaat hyötyvät musiikkiterapiasta mitä suurimmissa määrin, sen avatessa väylän kommunikoida ja ilmaista itseään muille ihmisille. ADHD-oireita omaavat oppilaat hyötyvät sekä musiikin rauhoittavasta että energiaan purkavasta vaikutuksesta. Mutistit voivat musiikin avulla kommunikoida ympäröivän maailman kanssa ja kertoa tunteistaan esimerkiksi kuvataiteen muodossa. Vaikka joiltakin vastaajilta saatiinkin kokemuksia musiikin terapeuttisesta käytöstä tiettyjen diagnoosien avuksi, olisi näitä kokemuksia voinut olla enemmänkin. Tämä olisi onnistunut esimerkiksi haastattelun avulla. Haastattelutilanteessa vastaajilta voi kysyä jatkokysymyksiä sen mukaan, miten haastattelu etenee. Sähköisessä kyselyssä tätä mahdollisuutta ei ole.

Musiikin terapeuttisia voimia voi hyödyntää myös osana yleisopetuksen oppilaiden koulupäivää, ei pelkästään erityisoppilaiden parissa. Esimerkiksi juuri musiikkimaalaus, musiikin mukana liikkuminen tai rentouttavan musiikin kuuntelu ovat kaikki varsin helppoja ja hyödyllisiä tapoja käyttää musiikkia terapeuttisena keinona. Myös perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa musiikin oppiaineen tavoitteissa on viittauksia musiikin terapeuttiseen käyttöön. Tavoitteessa 3 kannustetaan oppilasta keholliseen musiikkiin, kuvien, tarinoiden ja tunnetilojen ilmaisuun kokonaisvaltaisesti liikkuen ja tavoitteessa 4 kehoitetaan tarjoamaan oppilaalle mahdollisuuksia oman ääniympäristön ja musiikin elämykselliseen kuunteluun sekä siitä kertomiseen (Opetushallitus, 2014, s. 264).

Erityisluokanopettajat kokivat musiikin käytön hyödylliseksi työssään erityiskasvatuksessa. Erityistä hyötyä he kokivat siitä olevan rauhoittumista vaativissa tilanteissa sekä oppilaiden tunteiden ilmaisussa. Huomionarvoista on kuitenkin myös musiikin terapeuttisuuden

tarpeeton käyttö, mikä ilmeni joistakin tutkielmaan saaduista vastauksista. Kaikkiin tilanteisiin se ei sovi ja opettajan onkin tärkeää huomata tilanteet, joissa musiikki toimii enemmän itsetarkoituksena kuin apuvälineenä. Musiikki voi myös häiritä tai villitä oppilaita.

Tutkielman tutkimuskysymyksiin tämä tutkielma vastasi hyvin. Tutkimusta tämän aiheen saralla tarvitaan kuitenkin lisää. Jatkotutkimuksen kannalta tärkeää olisi jatkaa aiheen tutkimista erityiskasvatuksen kentällä mutta myös yleisopetuksessa. Tämän tutkielman kirjoittajien motiivina oli saada konkreettisia välineitä musiikin terapeuttisuuden hyödyntämiseen myös luokanopettajana, joten tarvetta jatkotutkimukselle voisi hyvin olla myös yleisopetuksen kentällä. Inklusio on jo täydessä vauhdissa ja oppilaiden kouluhyvinvointiin tulee kiinnittää enemmän huomiota. Musiikin vaikutuksia hyvinvointiin ei voi ainakaan tämän tutkielman ja käytetyn lähdekirjallisuuden perusteella jättää huomiotta. Potentiaalisena aineistonkeruumenetelmänä voisi jatkotutkimuksissa käyttää havainnointia, jolloin tutkijat voisivat itse havaita musiikin terapeuttista käyttöä opetuksessa. Musiikin terapeuttinen käyttö voi usein olla myös tiedostamatonta, jolloin opettaja ei välttämättä itse edes huomaa hyödyntävänsä sitä. Siksi tutkijan omat havainnot voisivat olla toimiva aineistokeruumenetelmä.

Lähteet / References

Aamulehti 31.5.2019. Oppilaiden pahoinvointi ja oireilu alkavat olla sitä luokkaa, että opettajan osaaminen ei enää riitä: ”Ensimmäisen kerran urani aikana vakavissani mietin, onko työssä järkeä”. Kolumnit. <https://www.aamulehti.fi/a/7f55ceff-ae0-4ac0-a0e3-f0988668fcd6>

Haettu 28.9.2019

Ahonen, H. (2000). Musiikki, sanaton kieli: Musiikkiterapian perusteet (3. korj. p. ed.). Helsinki: Finn Lectura.

Ahonen, H. (1997). Löytöretki itseän. Tampere. Tammer-Paino Oy.

Ahonen, H. (1993). Musiikki, sanaton kieli: musiikkiterapian perusteet. Helsinki: Finn Lectura.

Ahonen, S., Saari, S., Syrjälä, L. & Syrjäläinen, E. (1996). Laadullisen tutkimuksen työpajoja. Rauma: Kirjapaino Oy West Point.

Ahonen-Eerikäinen, H. (1997). Musiikin maailmasta mielen maisemiin. Teoksessa Markku Kaikkonen & Sari Mattila (toim.) Musiikki ja mielen mahdollisuudet. 55-69. Helsinki. Punamusta.

Alvin, J. & Warwick, A. (1995). Autistisen lapsen musiikkiterapia. Suom. Kari Riikkilä. Helsinki: Hakapaino Oy. Englanninkielinen alkuteos 1992.

Bilgehan, E. (2014). *Use of Music in Special Education and Application Examples from Turkey*. Procedia – Social and Behavioral Sciences 116.

Eläkeliitto ry. Hyvinvointia musiikista: Musiikki tunteiden säätelijänä.
<http://www.tunnemusiikki.fi/hyvinvointia+musiikista/musiikki+tunteiden+saatelijana/>.
Viitattu 13.2.2018

Holopainen, R. (1995). Musiikin henkiset ja parantavat ominaisuudet. Helsinki. Cosmoprint Oy.

Huotilainen, M. (2011). Aivotutkimus tunnistaa musiikin erityisen merkityksen ihmiselle. Teoksessa Liisa-Maria Lilja-Viherlampi (toim.) Ihminen ja musiikki. Musiikillisen vuorovaikutuksen ulottuvuuksia. 35-52. Tampere. Tampereen yliopistopaino.

Jackson, N. A. (2003). A survey of music therapy methods and their role in the treatment of early elementary school children with ADHD. *Journal of Music Therapy*, 40(4), 302-323. doi:10.1093/jmt/40.4.302.

Jahnukainen, M. (Ed.). (2012). *Lasten erityishuolto ja -opetus suomessa* ([13., täysin uud. p.] ed.). Tampere: Vastapaino.

Juusola, M. (2012). Levottomat aivot. ADHD ja Asperger vahvuuksina. Keuruu. Kustannusosakeyhtiö Otava.

Järvi, U. (2014). Musiikin terapeuttinen vaikutus aivoissa tarkentuu. *Lääkärilehti*. <http://www.laakarilehti.fi/ajassa/ajankohtaista/musiikin-terapeuttinen-vaikutus-aivoissa-tarkentuu/>. Viitattu 25.1.2018

Kananen, J. (2017). Laadullinen tutkimus pro graduna ja opinnäytetyönä. Jyväskylä: Suomen yliopistopaino.

Kananen, J. (2008). Kvali - kvalitatiivisen tutkimuksen teoria ja käytänteet. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.

Kaski, M., Kaski, M., Manninen, A., & Pihko, H. (2012). *Kehitysvammaisuus* (5. uud. p. ed.). Helsinki: Sanoma Pro.

Kim, J. (2008). The effects of improvisational music therapy on joint attention behaviors in autistic children: A randomized controlled study. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 38(9), 1758-1766.

Kerola, K., Kujanpää, S., & Timonen, T. (2009). *Autismin kirjo ja kuntoutus*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Laes, T. & Kaikkonen, M. (2013). Säveltämisen työtapoja erityismusiikkikasvatuksessa. In J. Ojala, & L. Väkevä (Eds.), *Säveltäjäksi kasvattaminen - pedagogisia näkökulmia musiikin luovaan tekijyyteen* (pp. 50-63). Helsinki: Opetushallitus.

Laine, T. (2015). Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa Raine Valli & Juhani Aaltola (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2*. Jyväskylä: PS-kustannus, 29-51.

Lehikoinen, P. (1973). *Parantava musiikki*. Helsinki: Tummavuoren kirjapaino.

Lehtonen, K. (2007). Musiikin symboliset ulottuvuudet. Suomen musiikkiterapiayhdistys.

Lilja-Viherlampi, L-M. (2007). "Minunkin sisällä soi!" - musiikin ja sen parissa toimimisen terapeuttisia merkityksiä ja mahdollisuuksia musiikkikasvatuksessa. Turku. Turun kaupungin painatuspalvelukeskus.

Lämsä, T. & Erkolahti, R. (2013). Valikoiva puhumattomuus – haasteena lapsen vaikeneminen. *Lääketieteellinen Aikakauskirja Duodecim*. 2013;129(24).
<https://www.duodecimlehti.fi/lehti/2013/24/duo11387> Haettu 13.1.2018.

Mantie-Kozlowski, A. (2018). *Enjoyment in a recreational sing-along group for people with aphasia and their caregivers*. *Aphasiology* 32 (5).
<https://oulu.finna.fi/PrimoRecord/pci.tayfranc10.1080%2F02687038>. Viitattu 6.4.2018.

Metsämuuronen, J. (2001). Laadullisen tutkimuksen perusteet. Viro.

Moberg, S., Hautamäki, J., Kivirauma, J., Lahtinen, U., Savolainen, H., Vehmas, S. (2015). *Erityispedagogiikan perusteet* (3., uud. p. ed.). Jyväskylä: PS-kustannus.

Muris, P. & Hendriks, E. & Bot, S. (2013). Children of Few Words: Relations Among Selective Mutism, Behavioral Inhibition, and (Social) Anxiety Symptoms in 3- to 6-Year-Olds. *Child Psychiatry Hum Dev* (2016) 47:94–101.
<https://link-springer-com.pc124152.oulu.fi:9443/content/pdf/10.1007%2Fs10578-015-0547-x.pdf> Haettu 25.1.2018.

Numminen, A. (2012). Musiikki, tanssi, runot ja mopon rassa: Kulttuuriaktiviteetit päihteiden torjunnassa. *Yhteiskuntapolitiikka*, 77(2), pp. 204-208.

Numminen, A., Erkkilä, J., Huotilainen, M., & Lonka, K. (2009). Musiikki hyvinvoinnin evoluutiossa - aivot, mieli ja yhteisö. *Tieteessä Tapahtuu*, 27(6) Retrieved from <https://journal.fi/tt/article/view/2420/2250>. Viitattu 25.1.2018.

Närhi, V., & Klenberg, L. (2010). ADHD - tutkimuksellinen mysteeri, käytännössä kaikille tuttu. *NMI- Bulletin : Niilo Mäki Instituutin Tiedotteita Ja Raportteja*, 20(3), 29-38. <http://bulletin.nmi.fi/article/adhd-tutkimuksellinen-mysteeri-kaytannossa-kaikille-tuttu/>. Viitattu 14.2.2018

Ojala, T. (2018). Miten turvata jokaisen oppilaan oikeus saada opetusta? *Kasvatus : Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja*, 49(2), pp. 164-166

Opetusalan ammattijärjestö, OAJ: Kolmiportainen tuki - opetusalan ammattijärjestö. <https://www.oaj.fi/cs/oaj/kolmiportainen%20tuki3>. Viitattu 13.1.2018
Opetushallitus. (2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet.

Pellitteri, J. (2000). THE CONSULTANT'S CORNER: "Music Therapy in the Special Education Setting". *Journal of Educational and Psychological Consultation*. 11(3-4). 279-391.

Perusopetuslaki 16 § 16 a§ 17§. [://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628#L4P16](http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628#L4P16). Viitattu 20.1.2018

Plessen, K. (2013). Tic disorders and Tourette's syndrome. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 22(1). <https://link-springer-com.pc124152.oulu.fi:9443/content/pdf/10.1007%2Fs00787-012-0362-x.pdf> Haettu 13.1.2018

Ruskoaho, Juho & Vänskä, Jukka & Heikkilä, Teppo & Hyppölä, Harri & Halila, Hannu & Kujala, Santeri & Virjo, Irma & Mattila, Kari (2010). Näkemyksiä tiedonkeruumenetelmän

valintaan Lääkäri 2008 -tutkimuksen pohjalta. Sosiaalilääketieteellinen aikakauslehti 2010:47, 279-285.

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. (2006). KvaliMOTV – Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto.
https://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L7_2_2_2.html Haettu 15.10.2019.

Salminen, S. (2011). Miksi kuuntelemme musiikkia? *Kognitiivinen Psykoterapia : Tieteellinen Verkkoalehti*, 46(2). Viitattu 22.1.2018

Saloviita, T. (2013). Luokka haltuun! : parhaat keinot toimivaan opetukseen. Jyväskylä: PS-kustannus.

Saukko, P. (2008). Musiikkiterapian tavoitteet lapsen kuntoutusprosessissa. Jyväskylä studies in humanities 112. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Storr, A. (1993). Esipuhe teoksessa: Heal, M. & Wigram, T. (1999). Musiikkiterapia - hoitotyöstä kasvatukseen. Helsinki: Hakapaino Oy.

Suomen musiikkiterapiayhdistys. (2015). Mitä on musiikkiterapia?
<http://musiikkiterapia.net/index.php/mita-musiikkiterapia>. Viitattu 26.1.2018

Takala, M., Kontu, E., Pirttimaa, R., Hausstätter, R. S., Kjälman, I.O. (2010). *Erityispedagogiikka ja kouluikä*. Helsinki: Palmenia Helsinki University Press.

Tomaino, C. M. (2013). Creativity and improvisation as therapeutic tools within music therapy. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1303(1), pp. 84-86.
doi:10.1111/nyas.12224. Haettu 29.9.2019.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2004). Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.

Tuominen, P. (Maaliskuu 2016). Musiikki saa aikaan "aivomyrskyn". *Hyvä Selkä*.20-21.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2019). Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakkoarviointi Suomessa. *Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 3/2019*.
https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/Ihmistieteiden_eettisen_ennakkoarvioinnin_ohje_2019.pdf Haettu 15.10.2019.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2012). Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. *Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2012*.
https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf Haettu 15.10.2019.

Valkonen, K. (2016). Musiikkiterapia. <http://verneri.net/yleis/musiikkiterapia>. Viitattu 27.2.2018

Valli, R. & Perkkilä, P. (2015). Nettikyselyt ja sosiaalinen media aineistonkeruussa. Teoksessa Raine Valli & Juhani Aaltola (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Jyväskylä: PS-kustannus, 109-120.

Yle 18.2.2019. Suomi siirsi erityisoppilaat suuriin luokkiin, eivätkä kaikki opettajat pidä muutoksesta: "En ole koskaan ollut näin väsynyt". Uutiset. <https://yle.fi/uutiset/3-10644741>.
Haettu 28.9.2019

Yle 12.9.2018. Yksi viiltelee itseään, toinen tärisee pulpettinsa alla – yläkoulun opettaja: "Ennen suurin huoli oli, että onko läksyt tehty, mutta nyt päivät ovat selviytymistä". Uutiset. <https://yle.fi/uutiset/3-10390342>. Haettu 28.9.2019

Liitteet

Liite 1: Sähköinen kyselylomake

Erityisluokanopettajien kokemuksia musiikin terapeuttisesta käytöstä erityiskasvatuksessa
Pro gradu-tutkielman kyselylomake (Oulun yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta)

Tutkielman tutkimuskysymykset ovat:

1. Miten musiikkia käytetään terapeuttisesti erityiskasvatuksessa?
2. Millaisena erityisluokanopettajat ovat kokeneet musiikin terapeuttisen käytön erityiskasvatuksessa?

Musiikin terapeuttinen käyttö ei ole sama asia kuin musiikkiterapia, jota voi antaa vain ammatillisen musiikkiterapiakoulutuksen saanut henkilö. Musiikin terapeuttisuutta voivat hyödyntää kaikki. Musiikin terapeuttinen käyttö voi olla esimerkiksi musiikin kuuntelua, improvisaatiota, soittamista, laulamista, kappaleiden tekemistä, musiikkimaalausta, liikkumista musiikin vaikuttamana tai keskustelua musiikin herättämistä tunteista. Musiikin avulla on mahdollista herätellä alitajuntaa ja käsitellä sellaisiakin tunteita, jotka muuten saattaisivat olla liian vaikeita kohdata. Musiikki ei vaikuta pelkästään psyykeeseen, vaan se voi myös rauhoittaa fyysisesti tai parantaa jopa kipua.

KYSELY:

Sähköpostiosoite (valmiin tutkimuksen lähettämistä ja arvontaa varten)*

Kuinka monta vuotta olet toiminut erityisluokanopettajana?*

Musiikillinen osaamisesi (esimerkiksi sivuaine, aikaisempi koulutus, harrastuneisuus yms.)*

Miten olet itse käyttänyt musiikkia terapeuttisesti erityiskasvatuksen parissa?*

Millaisia vaikutuksia olet huomannut musiikin terapeuttisella käytöllä olevan oppilaisiin?*

Millaista oppilasta musiikki voi mielestäsi erityisesti auttaa erityiskasvatuksessa?*

Erilaisten diagnoosien (esim. ADHD, autismi) omaaville oppilaille voivat toimia erilaiset musiikin terapeuttiset keinot. Jos olet työssäsi havainnut tällaista, kerro tähän kokemuksistasi.

Musiikin terapeuttisella käytöllä voi olla eroja myös ryhmä- ja yksilöopetuksen välillä. Jos olet työssäsi havainnut tällaista, kerro tähän kokemuksistasi.

Millaisissa tilanteissa koet musiikin terapeuttisen käytön erityisen hyödylliseksi?*

Koetko musiikin käytöstä olevan joissain tilanteissa haittaa? Perustele.*

Mistä olet saanut tietoa liittyen musiikin terapeuttiseen käyttöön erityiskasvatuksessa?*

Kuinka hyödylliseksi olet kokenut musiikin terapeuttisen käytön erityiskasvatuksessa?*

Ei lainkaan

Jonkin verran

En osaa sanoa

Melko hyödylliseksi

Todella hyödylliseksi

Miksi koet näin? Perustele tähän edelliseen kysymykseen antamasi vastaus.

Kiitos vastauksistasi!